د. حنان حسن عمار

التربية الفنية في الطفولة المبكرة



التربية الفنية

في الطفولة المبكرة

التربية الفنية

في الطفولة المبكرة

الدكتورة

حنان حسن عمار

الطبعة الأولى

2016م



المملكة الأردنية الهاشمية

رقم الإيداع لدى دائرة المكتبة الوطنية

(2015/3/1377)

372.21

عمار ، حنان حسن

التربية الفنية في الطفولة المبكرة/ حنان حسن عمار.- عمان: دار أمجد للنشر والتوزيع،2015

( )ص.

ر.إ. 2015/3/1377

الواصفات: / التعليم قبل المدرسة // التربية الفنية // الأطفال.

ISBN 978-9957-99-104- 3 (ردمك)

دار أمجد للنشر والتوزيع

جوال :
٠٠٩٦٢٧٩٦٩١٤٦٢٢
٠٠٩٦٢٧٩٩٢٩١٧٠٢
٠٠٩٦٢٧٩٦٨٠٣٦٧٠

هاتف :٤٦٥٢٢٧٢ ٠٠٩٦٢٦

فاكس:٤٦٥٢٢٧٢ ٠٠٩٦٢٦

dar.almajd@hotmail.com

dar.amjad2014dp@yahoo.com

عمان - الأردن - وسط البلد- مجمع الفحيص - الطابق الثالث



المقدمة

تعد نظرية التربية الفنية المبنية على الفن بوصفه مادة دراسية قائمة بذاتها، من أحدث النظريات ومن أكثرها انتشاراً .

ولم يكتب لأي نظرية سابقة أن تنتشر هذا الانتشار الواسع. ولهذه النظرية أُسس مَتينه بنيت عليها، وتبعتها إصدارات كثيرة، ودعمها كثير من التربويين بالأبحاث التي سهلت تطبيقها ، وتقبل الناس لها ،واعتمادها في النظام التربوي.

يتأثر التعبير الفني للطفل بمراحل النمو الجسمي والعقلي والانفعالي والاجتماعي ، حيث لكل مرحلة من مراحل النمو صفاتها الخاصة كما أن تعبيراتهم الفنية تنمو وفقا" لهذه المراحل ، وقد قسم علماء النفس والباحثون في مجال التربية الفنية هذه المراحل كل حسب اجتهاده وكذلك اختلفوا في تسمية المرحلة والسن الذي تبدأ به وتنتهي عنده ، وسبب هذه الاجتهادات والاختلافات ناتجة من صعوبة تحديد هذه المراحل لتداخلها مع بعضها ، كذلك وجود فروق فردية بين الأطفال تحول دون تثبيت مراحل معتمدة من قبل الجميع.

الفصل الأول

مراحل النمو الفني للطفل

وخصائص تعبيره

يتأثر التعبير الفني للطفل بمراحل النمو الجسمي والعقلي والانفعالي والاجتماعي ، حيث لكل مرحلة من مراحل النمو صفاتها الخاصة كما أن تعبيراتهم الفنية تنمو وفقا" لهذه المراحل ، وقد قسم علماء النفس والباحثون في مجال التربية الفنية هذه المراحل كل حسب اجتهاده وكذلك اختلفوا في تسمية المرحلة والسن الذي تبدأ به وتنتهي عنده ، وسبب هذه الاجتهادات والاختلافات ناتجة من صعوبة تحديد هذه المراحل لتداخلها مع بعضها ، كذلك وجود فروق فردية بين الأطفال تحول دون تثبيت مراحل معتمدة من قبل الجميع ، لذا كان من الضرورة تعرف مراحل التعبير الفني للأطفال وما تمتاز به كل مرحلة للوقوف على حقيقة الطفل واستعداده وبعده النفسي من خلال استعراض الأدبيات التي تناولت هذه المراحل وتصنيفاتها ، وقد اطلع الباحث على التصنيفات الآتية :

أولا" : تصنيف فكتور لونفيلد .

ثانيا" : تصنيف سبريل بيرت .

ثالثا" : تصنيف محمود البسوتي .

<u>أولا" : تصنيف لونفيلد :</u>

يعد (لونفيلد) من أوائل المؤلفين في مجال فنون الأطفال ، وقد تأثر به اكثر المؤلفين في هذا المجال فهو يدّعم عرضه لمراحل التعبير الفني بالإشارة إلى جوانب النمو الجسمي والعقلي والانفعالي والادراكي والجمالي لكل مرحلة وقد قسم مراحل تصنيفه كما يأتي :

مرحلة ما قبل التخطيط :

تبدأ من الولادة – 2 سنة تقريبا" .

تعتبر هذه المرحلة بمثابة الإعداد والتحضير للمراحل السابقة فمن الملاحظ أن الطفل في هذا السن ليس لديه سوى الرغبة في التعبير عن نفسه وبيئته برموز خاصة ، لذلك لا يمكن القول أن الطفل في هذه المرحلة له اتجاهات معينة عند التعبير الفني.

1. مرحلة التخطيط :

"من 2 – 4 سنوات تقريباً"

عند بلوغ الطفل سن الثانية تقريبا" يلاحظ انه عن طريق الصدفة أو الرغبة منه في تقليد الكبار يأخذ في عمل تخطيطات غير منظمة ، أي تخطيطات في اتجاهات مختلفة وهي في الغالب لا تنم عن شيء سوى بعض الاحساسات العضلية والجسمانية ويعود ذلك السبب إلى عدم قدرة الطفل بالسيطرة على نشاطه الحركي ولكن بعملية التمرين والشخصية سوف يدرك العلاقة بين حركاته . وتصنف هذه المرحلة بالمواصفات الآتية :

أ. التخطيط المنتظم

يأخذ التخطيط غير المنتظم بالتطور حتى يأخذ مظهرا" نظامياً أما أفقياً واما رأسياً واما مائلاً ويعلل العلماء هذا التطور إلى إدراك الطفل للعلاقة بين حركات يديه وأثرها على الورق أو الجدران وهذا راجع إلى نمو الطفل وقدراته على إدراك البيئة

الخارجية ورغم ذلك فان تخطيطات الأطفال في هذه المرحلة لا تعبر إلاّ عن بعض الاحساسات العضلية .

ب. التخطيط الدائري

في سن الثالثة يتطور التخطيط المنتظم إلى تخطيط دائري أو شبه دائري وسبب ذلك قدرة الأطفال في هذه المرحلة على التحكم بعضلاتهم والسيطرة على الحركات المختلفة، وفي هذه الحالة لا تبتعد هذه التخطيطات بالتعبير عن بعض الاحساسات العضلية أيضا".

ت. الرموز المسماة

يبدأ الطفل بالتحول من الاحساسات العضلية والجسمانية إلى الخيال الذي يعتمد على التفكير ومظهر ذلك عبارة عن رموز متنوعة يقوم بها الطفل ثم يطلق عليها أسماء . فالرموز المرسومة من قبل الطفل لا يمكن معرفتها إلا عن طريق الأسماء التي يطلقها الطفل على تلك التخطيطات أما استخدامه للألوان فلمجرد التفرقة بين الرموز.

2. مرحلة تحضير المدرك الشكلي :

تبدأ من (4 – 7) سنوات تقريبا" .

تمتاز رسومات هذه المرحلة بفعلية الخطوط الهندسية فيعبر عن الرأس بشبه دائرة والأذرع والأرجل بخطوط مستقيمة وكذلك تمتاز رسوم الطفل في هذه المرحلة بالتنوع فيأتي بالحركات ذات الأنماط المختلفة فهو يرسم الشخص لمرات متعددة بأوجه متعددة، فتكون هذه المرحلة هي مرحلة يحث

وتجريب بالنسبة للطفل، أما من حيث اتجاهه نحو العلاقات المكانية بين الأشياء فهو اتجاه ذاتي فهو لا يعنيه عندما يريد التعبير عن الشارع مثلاً أن تكون الأشجار على الجانبين بقدر ما يعنيه أن تكون هذه الأشجار موجودة على السطح الذي أمامه، لذا فإن إدراك الطفل لما يسمى بالعلاقات المكانية للأشياء إدراك يعتمد على المعرفة وليس على الرؤية البصرية، إنه إدراك ذاتي لا موضوعي. (خميس : 1965 ، ص47-64) .

وقد يستخدم الطفل اللون في هذه المرحلة ولكن اللون عنده إدراك ذاتي مصحوب بالناحية النفسية فيلاحظ أن في تعبيره عن الأشكال فيها إمالة لما يحببه منها ويعطيها ألوان زاهية في حين تأخذ غيرها الألوان المعتمة، (حمادي : 1979 ، ص19).

3. مرحلة المدرك الشكلي:

تبدأ من (7 – 9) سنوات تقريباً .

في هذه المرحلة تكون شخصية الطفل قد تحددت معالمها بفضل نضوجه العقلي والاجتماعي. إذا أن رسوم هذه المرحلة تتسم بالحرية والتلقائية وتحمل بين ثناياها سمات أصحابها، (خميس : 1965 ، ص69) .

وتمتاز رسوم هذه المرحلة بالخصائص التالية:

أ –التلقائية : تتسم الرسوم هنا بمنطق الأطفال أنفسهم حيث ينطلق كل بأسلوبه النابع من رغبته الخاصة، (الشال ، ص32).

ب –التكرار: إن الطفل في هذه المرحلة يستقر على عدد معين من الأشكال يكررها بصفة مستمرة فالشجرة مثلاً لها رمز ثابت

يلجأ إليه كلما طلب منه التعبير عنها، ويعلل هذا التكرار نتيجة لطبيعة المرحلة السابقة عندما كان الطفل دائم البحث والتنوع في الرسوم وهذا التكرار دليل على أنه قد عثر على ما كان يبحث عنه من رموز، إذن فتكرار الطفل في هذه المرحلة لا يعد ضعفاً أو ركوداً فنياً بل هو مظهر من مظاهر النشوة والسرور، (خميس : 1965 ، ص69) .

ج- التحريف : غالباً ما يلجأ الطفل إلى تغيير رموزه تبعاً لانفعالاته فإذا طلب منه أن يرسم إنساناً يجري كان تعبيره عن صورة الإنسان مبالغ في أرجله بينما بقية أجزاء الجسم ربما تكون صغيرة فهو هنا يريد أن يعبر عن العناصر التي يشعر بأهميتها تاركاً بقية العناصر التي لا يجد لها مبرراً، ويرسم الطفل في هذه المرحلة عناصر الموضوع دون أن يحجب بعضها عن البعض الآخر، فإذا طلب منه رسم عجلة فإنه يرسمها موضحاً عجلاتها الأربع ، فهو يلجأ إلى التسطيح لغرض إبراز كل ما يعرفه عن الشيء، فهو ينظر في رسوماته إلى أشياء لا يراها إذ أنه لا يعترف بالحقائق المرئية بقدر اهتمامه بالحقائق العقلية ، فهو يرسم الدبابة والجنود بداخلها ، والطفل هنا يجمع بين السطوح المختلفة في حيز واحد فهو يعبر عن الأشياء كما لو أنه يدور حولها فيجمع ما يروق له في مكان واحد ، فعندما يرسم وجهاً تراه يعبر عن المظهر الجانبي والأمامي معاً والسر في هذا أن الطفل يريد أن يعبر عن الأشياء في أوضح صورها ، فهو حين يجمع بين المظهر الجانبي والأمامي للوجه إنما

لتوضيح الأنف بكامل هيئته والمظهر الأمامي لإبراز العينين والأذنين، فالطفل يرسم الحادثة المعنية من البداية حتى النهاية ليجمع فيها أكثر من مشهد واحد في زمن واحد لكونه يرغب في الإفصاح عن كل ما يعرفه ولعدم إدراكه البعد الزماني والمكاني (دي : ص280) (خميس : 1965 ص69-82).

أي أن الطفل لا يتقيد بالأمكنة والأزمنة التي توجد عليها الأشياء فهو يجمع في رسمه بين الشمس والقمر في صورة واحدة ، أي أنه لا يدرك الفارق الزمني ولكن هو يؤكد في ذلك الجوانب المعرفية بدلاً من المرئية، لذا فالتحريف يظهر نتيجة لعدم اهتمام الطفل بقواعد المنظور وهذا قائم على أساس الاختلاط بين الإدراك الحسي والعقلي وبين الحقيقة الذهنية والعيانية (البسيوني ، الثقافة الفنية والتربية ، ص370) . فالطفل لا يجد ضرورة تدعوه للتقيد بالمظهر الخارجي للأشياء كون أفكاره ذاتية وهدفه هو إسقاط الذات والإفصاح عما يختلج في نفسه اتجاه الأشياء بطريقة تكون لاشعورية.

(البسيوني ، التربية والتحليل النفسي ، ص35) .

4. مرحلة محاولة التعبير الواقعي :

تبدأ من(9 – 11) سنة تقريباً.

يتحول الطفل في هذه المرحلة من الاتجاه الذاتي إلى الاتجاه الموضوعي أي من الحقائق الذهنية إلى الحقائق المرئية وهذا التحول نتيجة النمو الشامل للطفل من جميع نواحيه الأمر الذي جعله يشعر بفرديته وخاصة من ناحية الجنس، بمعنى أن

الطفل هنا بدأ يدرك البيئة ومظاهرها المختلفة إدراكاً موضوعياً، فالطفل في هذه المرحلة يتحول عن التكرار في الرسوم متمسكاً بالمظاهر المميزة للأشياء فعندما يعبر عن إنسان معين تجده يبرز العلاقات المميزة لهذا الإنسان من نشاط وحيوية أو من ضعف وهرم.فالطفل هنا يبتعد عن المبالغة والحذف والتسطيح والشفوف وخط الأرض متجهاً نحو رؤية بصرية من مراعاة للنسب وإدراك القريب والبعيد واستخدام اللون بصورة موضوعية (خميس : 1965 ص101) .

مرحلة التعبير الواقعي:

تبدأ من (11 – 13) سنة تقريباً.

هذه الفترة يتحول فيها الطفل من حياة الطفولة إلى حياة الرجولة حيث التغييرات من الناحية العقلية والجسمانية والانفعالية وهذه التغيرات هي السبب في التحول النفسي والاجتماعي ويكون لها أثر بالغ في تعبيره الفني، وأول آثار هذه المرحلة قلة الإنتاج وعدم رغبته في ممارسة الأعمال الفنية وهذا له مسببات كثيرة ومن جانب آخر هناك فئة من التلاميذ يتابعون النشاط الفني بحماسة وهذا راجع إلى بدء ظهور خاصته في هذا السن ولكن هذه القدرات فيها فروق من حيث الاتجاهات التعبيرية وهناك اتجاهان بارزان :

الأول الاتجاه البصري، والثاني هو الاتجاه الذاتي. إن ما يميز الاتجاه البصري هو اعتماد التلميذ على الحقائق البصرية عند التعبير فهو يرسم الطبيعة مراعياً للنسب والأحجام وكذلك

استخدامه للألوان فهو استخدام يتفق مع ما تراه العين من لون أزرق للسماء وأخضر للأشجار .

أما الاتجاه الذاتي: فهو الاعتماد على النظرة الشخصية والانفعالية فالتلميذ هنا يرسم الطبيعة كما تترآى له فقد يوضح البعيد ويجعله كبيراً وربما يظهر السماء حمراء أو صفراء لأنه يرى في ذلك متعة شخصية أو انفعالية ، (خميس : 1965 ص119 - 129) .

ثانياً: تصنيف سبريل بيرت :

عرض سبريل بيرت مراحل التطور في رسوم الأطفال على النحو الآتي :

أولاً/ مرحلة الخربشة : تقع ما بين السنتين والخمس سنوات وتصل إلى أكبر حدها في الثالثة وتنقسم إلى:

أ – خربشة غير هادفة بالقلم الرصاص – وهي مجرد حركات عضلية صادرة عن الكتف فتكون من اليمين إلى اليسار غالباً.

ب – خربشة هادفة بالقلم الرصاص – وهي خربشة تحتل مركز الانتباه وقد يعطي لها الطفل اسما.

ج – خربشة تقليدية – ويظل الاهتمام السائد فيها عضلياً ولكن تحتل عضلات المعصم فيها محل حركات الذراع كما تميل حركات الإصبع إلى الحلول محل حركات المعصم وغالباً ما تكون فيها محاولة للطفل بتقليد حركات الكبار.

د – خربشة محددة – وفيها ينشد الطفل إنتاج معين من أحد الموضوعات وهذه مرحلة انتقالية إلى المرحلة الثانية.

ثانياً/ مرحلة الخط : سن أربع سنوات

في هذه المرحلة يكون التحكم البصري متقدماً فيكون الوجه البشري هو الموضوع المحبب للطفل ، فيعبر عن الرأس بدائرة وعن العينين بنقط وعن الساقين بالخطوط وقد يضاف دائرة ثابتة في حالات نادرة للدلالة على الجسم ويضاف خطان في حالات أندر للدلالة على الذراعين ، ويمثل القدمين عادة قبل تمثل الذراعين أو الجسم ولا يقدم تركيب كامل للأجزاء في هذه المرحلة.

ثالثاً/ مرحلة الرمزية الوصفية : فيما بين سن الخامسة والسادسة.

الوجه في هذه المرحلة يرسم بدقة معقولة ولكنه مجرد تخطيط رمزي وتحدد الملامح بشكل كروي حيث يكون كل ملمح فيها مرسوماً بشكل مألوف.

رابعاً/ مرحلة الواقعية الوصفية من سن السابعة إلى الثامنة :

الرسوم هنا ما تزال منطقية أكثر منها بصرية فالطفل يسجل ما يعرفه لاما يشاهده فهو يرسم جميع ما يتذكره أو الأشياء التي تهمه فيصبح الرسم أكثر صدقاً بالنسبة للتفاصيل، ويستفيد الطفل هنا من ترابط الأفكار اكثر مما يستفيد من تحليل المدركات البصرية فيحاول رسم الوجه بشكل جانبي فهو

هنا لا يفهم المنظور ولا الظل والنور ويبدي اهتماما" بالتفاصيل الزخرفية.

خامساً/ مرحلة الواقعية البصرية : فيما بين سن التاسعة والعاشرة.

يمر الطفل هنا من مرحلة الرسم من الذاكرة والخيال إلى مرحلة الرسم من الطبيعة وهناك مرحلتان فرعيتان في هذا الصدد.

أ – مرحلة البعدين : ويكون التخطيط فيها وحده هوه المستخدم.

ب – مرحلة الأبعاد الثلاثة : ويحاول الطفل فيها التعبير عن الامتداد كما أنه يوجه الانتباه إلى التداخل والمنظور وقد توجه المحاولات إلى التظليل البسيط كما قد يحاول الطفل تقصير الخطوط أحياناً كما قد يحاول رسم منظر لمساحات من الأرض.

سادساً/ مرحلة الكبت : فيما بين سن الحادية عشر والرابعة عشر.

يكون التقدم هنا في رسم الأشياء في أحسن الحالات كما أن الطفل يكون بطيئاً في الرسم ويصبح واقعياً وواهن العزيمة بين يتحول الاهتمام إلى التعبير اللغوي.(ريد ، ص214 - 217).

ثالثاً: تصنيف البسيوني:

يضع البسيوني مراحل لتطور رسوم الأطفال هي:

1. مرحلة التخطيط من سن (2 – 4) سنوات.

تكون تخطيطات الطفل في هذه المرحلة غير مقصودة وناتجة عن طاقة غير موجهة فهو لا يقصد عن وعي السيطرة على الإثارة التي يحدثها على الورق فالخطوط هنا تتجه في كل الاتجاهات وكلما نمت عضلات الطفل وظهر توافق فيما بينها فإن التخطيط يأخذ وجهة إيجابية مقصودة ومنظمة.

2. مرحلة البحث عن الرمز : بين سن (4 – 6) سنوات.

إن الطفل هنا يختار رموزه التي تعبر عن عالمه من بين عديد من الصور والخيالات التي تكون عالمه المرئي المحيط به ، ثم يضع هذه الرموز تبعاً لأهميتها إليه، فهو هنا يرسم الإنسان والأشخاص الذين يرتبط بهم كالوالد والوالدة والإخوان والشخص في هذه المرحلة عبارة عن دائرة تمثل الرأس توضع فيها التفاصيل من عينين وأنف وفم وإذنين ، وأحياناً يهمل هذه التفاصيل ويربط الطفل خطوطاً بالرأس تمثل الذراع أو الأرجل بدون أيدي وأقدام، ويرسم الطفل هؤلاء الأشخاص بدون أرضية وفي وسط الصفحة أحياناً ، وفي هذه المرحلة لا يستقر الطفل على رمز محدد وكلما ازدادت خبرته ازداد نضجه الفكري وازدادت تبعاً لذلك رموزه نضجاً.

3. مرحلة استقراء الرمز من سن (6 – 10) .

يستقر الطفل في هذه المرحلة على بعض الأشياء التي تستدعي معظم تفاصيلها الصورة الذهنية بغض النظر عما هو مرئي، ومن أهم مميزات هذه المرحلة استخدام أشياء شبه ثابتة لتمثل الإنسان واستخدام خط الأرض للتعبير عن الفراغ وعن العلاقات بين عناصر الصورة ويلجأ الطفل هنا إلى الحذف والإضافة والشفافية، وفي هذه المرحلة يصور الطفل مواقف أكثر تعقيداً من تلك التي صورّها من قبل .

4. مرحلة تحليل الرمز : من سن (9 – 12) .

ويبدو فيها الاتجاه التحليلي للأشياء واضحا" حيث تتجه مراكز التعبير إلى القيم البصرية كالنسب وإيضاح التفاصيل والمنظور وتكون تعبيراته اكثر دقة وعناية ويظهر الوعي بالفروق بين الجنسين ، والطفل في هذه المرحلة يمتاز بإبراز النسب الطبيعية واستخدام اللون بحرية اقل وتظهر بوادر الاهتمام بالمنظور ويتلاشى خط الأرض والعناصر تخفي بعضها البعض ، (البسيوني، طرق تعليم الفنون ، ص43-148) .

مناقشة الإطار النظري

لقد أكدت المنطلقات النظرية والدراسات الميدانية أن للحرمان آثار ضارة في بناء الشخصية وتكوين مفهوم الذات وحدوث النكوص في بعض أنماط السلوك للأطفال المحرومين اسريا سواء كان الحرمان جزئيا أو كليا وسواء كان مبكرا أو متأخرا وسواء كان الحرمان من الأبوين كليهما أو من أحدهما وما دام الرسم شكل من أشكال السلوك فيمكن الكشف عنه عن

طريق التعبير وتبعا لتطور الطفل ونضجه العقلي والفسيولوجي ، لذا كانت مراحل نموه الفني تبعا لذلك ، فقد اختلفت واتفقت التصانيف العمرية وفقا للمؤشرات التي وضعها الباحث:

لم يتفق الباحثون حول تسمية المراحل العمرية للنمو الفني التي يمر بها الطفل كما لم يتفقوا حول تحديد بداية ونهاية كل مرحلة فمعظمهم اتفق بأنه لا يمكن تحديد العمر الذي تبدأ وتنتهي فيه أية مرحلة لأنها ترتبط ارتباطا وثيقا بنمو الطفل الجسمي والعقلي فهناك تداخل بين مرحلة متقدمة وأخرى لاحقة .

اتفق الباحثون في هذا المجال حول النقاط الرئيسة التي تخص تعبيرات الطفل في المراحل التي أشاروا إليها وهي :

أن كل مرحلة من مراحل التعبير الفني للأطفال تمتاز بخصائص معينة وهذه الخصائص مرتبطة بنمو الطفل من الناحية الجسمية والعقلية والاجتماعية .

تكتسب العناصر المرسومة قيمتها لدى الطفل خلال انفعاله بها ومدى أهميتها في الوقف الذي يعبر عنه.

الفصل الثاني

فوائد الرسم للأطفال

الرسم وفوائده العلاجية للأطفال

نمتلك نحن البشر وسائل مختلفة للتعبير عن المشاعر والانفعالات والحاجات، وغالباً ما يكون ذلك عند الراشدين بالطرق اللفظية الشفوية الصريحة إضافة إلى طرق غير مباشرة قد يتم تحويلها لاشعورياً من شكل إلى آخر، إلا أن طريقة التعبير عن هذه المشاعر والانفعالات قد تبدو مختلفة عند الأطفال خاصة الذين لا تؤهلهم قدراتهم اللغوية من التعبير الدقيق عما يشعرون ويرغبون في تحقيقه من حاجات، وحتى لو امتلك بعض الأطفال اللغة السليمة للتعبير إلا أن هناك الكثير من الأمور التي تمنعهم من التعبير الصريح بها نظراً للقيود الاجتماعية المفروضة عليهم من الكبار، لذلك كان الفن والرسم والتلوين في مراحل الطفولة المبكرة وسيلة فعالة لفهم مكنونات الأطفال ودوافعهم ومشاعرهم، حيث يفرغون على الورق ما يجول بداخلهم، ويرسمون أحلامهم وأمنياتهم، ومستقبلهم الذي يريدون، وبالتالي يمكن أن يؤدي الرسم إلى تحقيق التواصل معهم.

يعد الرسم عملاً فنياً تعبيرياً يقوم به الطفل، وهو بديل عن اللغة المنطوقة، وشكل من أشكال التواصل غير اللفظي، وكذلك له وظيفة التنفيس الانفعالي، حيث تمثل الرسوم انعكاساً لحقيقية مشاعرهم نحو أنفسهم والآخرين، ومن ثم كانت الرسوم وسيلة ممتازة لفهم العوامل النفسية وراء السلوك المشكل. وقد أثبتت الدراسات النفسية التحليلية للأطفال أننا نستطيع من خلال

الرسم الحر الذي يقوم به الطفل أن نصل إلى الجزء غير المفهوم من سلوكه ومشاعره ، أو إلى أمور لاشعورية غير ظاهرة، والتعرف بالتالي على مشكلاته وما يعانيه، وكذلك التعرف على ميوله واتجاهاته ومدى اهتمامه بموضوعات معينة في البيئة التي يعيش فيها، وعلاقته بالآخرين سواء في الأسرة أو الأصدقاء أو الكبار.

وعلى هذا يكون الرسم أداة مناسبة لإقامة الحوار وتحقيق التواصل مع كل الأشخاص على حد سواء، حتى أولئك الذين لا يجيدون الرسم. لذا يوصى بعض علماء النفس باستخدام الرسم مع الأطفال المتأخرين دراسياً والذين يعانون من سوء التوافق الاجتماعي والانفعالي ومن لديهم مشكلات سلوكية، إضافة إلى ذوى الاحتياجات الخاصة الذين هم في حاجة أكبر للتعبير الفني من الأطفال غير المعاقين، خاصة ممن لديهم مشكلات لغوية، ومن ثم فيمكن أن يكون الرسم أداة قيمة لفهم حالاتهم، وليس مضيعة للوقت والجهد كما يعتقد البعض، ما دام هذا الرسم موجهاً وليس عشوائياً. حيث يتم إمعان النظر في رسومات الأطفال وفحواها ونسألهم عنها ونتفحص الألوان التي يستخدمونها والخطوط من حيث الدقة والعمق، وطبيعة الرسومات التي يميلون لها ومعنى كل رسمة بالنسبة لهم.

وقد تكون المعلومات عن استخدام وتحليل هذه الرسوم أداة هامة للأخصائيين والمرشدين النفسيين بالمدارس في جهودهم لفهم مشكلات الطلاب كالقلق من الامتحانات والمشاعر تجاه المعلمين

والمدرسة، والدافعية نحو التعلم والمشكلات الأسرية،والعلاقة مع الزملاء، والميول المهنية ، وغير ذلك . وفى هذا الصدد يؤكد العلماء على ضرورة استخدام الفن في علاج الأطفال ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية، حيث يمكن لنشاط الفن أن يهيئ هؤلاء الأطفال للعلاج، علماً أن هذا النوع من العلاج لا يحتاج إلى مهارة من الطفل الذي يرسم، بل إن الخطوط العفوية والعشوائية قد يكون لها دلالات أفضل من الرسومات الفنية الدقيقة أو التي ينقلها الطفل عن المناظر الطبيعية أمامه.

ويمكن تلخيص الفوائد الناجمة عن استخدام الرسم مع الأطفال فيما يلي:

-التعبير عن الحاجات والرغبات والدوافع التي لا يستطيع الأطفال التلفظ بها شفهياً .

-البحث عن الصراعات الدفينة في الشخصية .

-التعرف على المشكلات السلوكية والانفعالية التي يعانيها الطفل .

-التعرف على شبكة العلاقات الاجتماعية التي يعيش في ظلها الطفل، والأشخاص المؤثرين في حياته.

-التعرف على مدى علاقة الطفل بأشخاص معينين ومدى المشاعر الايجابية أو السلبية التي يكنها نحوهم.

-تفريغ طاقات الطفل في أمور إيجابية مثمرة .

-التعرف على الألوان وعلاقتها بالطبيعة والحياة الاجتماعية المحيطة، ودلالات استخدام الأطفال لها في رسومات الطفل.

-تنمية الحس الجمالي والذوق الفني عند الطفل.

-تنمية روح الخيال عند الطفل.

-تفريغ الشحنات الانفعالية السلبية كالغضب والعدوان والخوف.

-وسيلة للتعبير والتواصل مع الآخرين عند الأطفال الانطوائيين.

-التعرف على الحالة التي يعيشها الطفل أثناء الرسم كالخوف والغضب والقلق .

-قياس التطورات العلاجية التي وصل إليها لطفل بعد إخضاعه للعلاج .

-التعرف على جوانب القوة والضعف الموجودة عند الطفل .

فوائد الرسم للأطفال

نمتلك نحن البشر وسائل مختلفة للتعبير عن مشاعرنا ، وانفعالاتنا وحاجاتنا وغالباً ما يكون ذلك عند الراشدين بالطرق اللفظية الشفوية الصريحة إضافة إلى طرق غير مباشرة قد يتم تحويلها لاشعورياً من شكل إلى آخر إلا أن طريقة التعبير عن هذه المشاعر والانفعالات قد تبدو مختلفة عند الأطفال خاصة الذين لا تؤهلهم قدراتهم اللغوية على التعبير الدقيق عما يشعرون ويرغبون في تحقيقه من حاجات، وحتى لو امتلك بعض الأطفال اللغة السليمة للتعبير إلا أن هناك الكثير من الأمور التي تمنعهم من التعبير الصريح عنها نظراً للقيود الاجتماعية المفروضة عليهم من الكبار لذلك كان الفن والرسم والتلوين في مراحل الطفولة المبكرة وسيلة فعالة ، لفهم مكنونات الأطفال ودوافعهم ومشاعرهم، حيث يفرغون على

الورق ما يجول بداخلهم ويرسمون أحلامهم وأمنياتهم ومستقبلهم الذي يريدون وبالتالي تحقيق التواصل معهم.

تواصل غير لفظي

يعد الرسم عملاً فنياً تعبيرياً يقوم به الطفل ، وهو بديل عن اللغة المنطوقة وشكل من أشكال التواصل غير اللفظي ، وكذلك التنفيس الانفعالي وانعكاس لحقيقة مشاعرهم نحو أنفسهم والآخرين، ومن ثم كانت الرسوم وسيلة ممتازة لفهم العوامل النفسية وراء السلوك المشكل، وقد أثبتت الدراسات النفسية التحليلية للأطفال أننا نستطيع من خلال الرسم الحر الذي يقوم به الطفل ، أن نصل إلى أمور لا شعورية غير ظاهرة، والتعرف على مشكلاته وما يعانيه، وكذلك التعرف على ميوله واتجاهاته ومدى اهتمامه بموضوعات معينة في البيئة التي يعيش فيها، وعلاقته بالآخرين سواء في الأسرة أو الرفاق أو الكبار.

وعلى هذا يكون الرسم أداة مناسبة لإقامة الحوار وتحقيق التواصل مع كل الأشخاص على حد سواء، حتى أولئك الذين لا يجيدون الرسم.

لذا يوصي بعض علماء النفس باستخدام الرسم مع الأطفال المتأخرين دراسيا والذين يعانون من سوء التوافق الاجتماعي والانفعالي ومن لديهم مشكلات سلوكية.

إضافة إلى ذوي الاحتياجات الخاصة الذين هم في حاجة أكبر للتعبير الفني من الأطفال غير ذوي الاعاقة ، خاصة ممن لديهم

مشكلات لغوية ومن ثم فيمكن أن يكون الرسم أداة قيمة لفهم حالاتهم، وليس مضيعة للوقت والجهد كما يعتقد البعض، ما دام هذا الرسم موجهاً وليس عشوائياً، وإذا ما أمعنا في رسومات الأطفال وفحواها وسألناهم عنها وتفحصنا الألوان التي يستخدمونها والخطوط من حيث الدقة والعمق وطبيعة الرسومات التي يميلون لها ومعنى كل رسمة بالنسبة لهم.

وقد تكون المعلومات عن استخدام وتحليل هذه الرسوم آداة هامة للأخصائيين والمرشدين النفسيين بالمدارس في جهودهم لفهم مشكلات الطلاب كالقلق من الامتحانات والمشاعر تجاه المعلمين والمدرسة، والدافعية نحو التعلم والمشكلات الأسرية،والعلاقة مع الزملاء، والميول المهنية ، وفي هذا الصدد يؤكد العلماء على ضرورة استخدام الفن في علاج الأطفال ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية، حيث يمكن لنشاط الفن أن يهيئ هؤلاء الأطفال للعلاج، علماً أن هذا النوع من العلاج لا يحتاج مهارة من الطفل الذي يرسم، بل أن الخطوط العفوية والعشوائية قد يكون لها دلالات أفضل من الرسومات الفنية الدقيقة أو التي ينقلها الطفل عن المناظر الطبيعية أمامه.

ويمكن تلخيص الفوائد الناجمة عن استخدام الرسم مع الأطفال فيما يلي:

* التعبير عن الحاجات والرغبات والدوافع التي لا يستطيع الأطفال
التلفظ بها شفهياً.

* البحث عن الصراعات الدفينة في الشخصية.

* التعرف على المشكلات السلوكية والانفعالية التي يعانيها الطفل.

* التعرف على شبكة العلاقات الاجتماعية التي يعيش في ظلها الطفل، والأشخاص المؤثرين في حياته.

*التعرف على مدى علاقة الطفل بأشخاص معينين ومدى المشاعر
الايجابية أو السلبية التي يكنها نحوهم.

* تفريغ طاقات الطفل في أمور إيجابية مثمرة.

* التعرف على الألوان وعلاقتها بالطبيعة والحياة الاجتماعية المحيطة
ودلالات استخدام الأطفال في رسومات الطفل.

* تنمية الحس الجمالي والذوق الفني عند الطفل.

* تنمية روح الخيال عند الطفل.

* تفريغ الشحنات الانفعالية السلبية كالغضب والعدوان والخوف.

* وسيلة للتعبير والتواصل مع الآخرين عند الأطفال الانطوائيين.

* التعرف على الحالة التي يعيشها الطفل أثناء الرسم كالخوف والغضب

والقلق.

* قياس التطورات العلاجية التي وصل إليها لطفل بعد إخضاعه للعلاج.

* التعرف على جوانب القوة والضعف الموجودة عند الطفل

الفصل الثالث

التربية الفنية في الطفولة المبكرة

يعتبر منهج تنمية التعبير والإبداع بالمواد جزء لا يتجزأ من كافة فعاليات لتنمية التربية الفنية في الطفولة المبكرة

تشمل التربية الفنية التي تتناول الفنون البصرية التشكيلية في الطفولة المبكرة مجالين-:

1. مجال التأمل والتمييز ويتجلى ذلك عبر الفعالية التأملية

2. المجال الإبداعي ويتجلى ذلك عبر فعاليات إبداعية بالمواد.

وهذان المجالان مشتقان من الأهداف الرئيسية في التعليم الفني في الطفولة المبكرة وهي أهداف تتمركز حول تطوير وتنمية الاهتمام الجمالي والعاطفي بالمناظر الحقيقية أو الخيالية.

- القدرة على التعبير بوسائل بصرية وتشكيلية باعتبارها وسيلة للتعبير الشخصي والتواصل.

لكل طفل حاجة أساسية للتعبير عن الذات فجميع الأطفال يملكون القدرة على هذا التعبير بواسطة الإبداع بالمواد.

<u>التعبير في الفن، ما هو؟</u>

يتحقق في عمليات الإبداع في الفن تعبير وهو يعني إعطاء شكل خارجي لمجريات داخلية كالعواطف ،الأفكار الأحلام الخيالات.

الفعاليات الفنية تعتبر طريقة لاكتساب مفاهيم ومهارات تفكير وكذلك طريقة لدراسة واكتشاف ظواهر في البنية ولتطوير كفاءات في مجال الشخصية.

إن التطور بواسطة فعاليات فنية يعتبر عملية ذاتية بحتة وهي عملية تنشط القوى الداخلية عند كل طفل. وهي ضرورية

للتطور والنمو الشخصي عند كل طفل ذلك أنها تدعو إلى التجارب التي تدمج بطبيعتها الجانبين الذهني والعاطفي.

فالفيلسوف الانجليزي هربرت ريد يعتبر أن تجربة الفن عند الفرد متلقياً تعيد له وحده قواه العاطفية والذهنية.

التعبير والإبداع بالمواد في رياض الأطفال:

الفن في حياة الطفل والتطورات منه-:

1. الفن فعالية متعددة الحواس.

تعتبر الحواس هي الوسيلة التي يلتقط الأطفال الصغار بواسطتها العالم من حولهم فالتجربة الفنية بطبيعتها ترتبط بالتجريب وذلك بواسطة الحواس، فالتعبير بواسطة الإبداع هو مصدر للتجارب الحية العاطفية والذهنية الضرورية للتطور الكلي عند الطفل فعملية التجريب تبدأ من جيل الروضة.

2. الفن هي طريقة مميزة لاستقبال المعلومات ومعالجتها فالفعالية الإبداعية والمواد الفنية والفعاليات التأملية من شأنها أن وتطور وتنظر إلى درجة إتقان عمليات الإدراك والتفكير البصري.

3. الفن هي وسيلة لتطوير مؤهلات ذهنية وذات العلاقة بالشخص فالأطفال بواسطة الفعالية الفنية:

-يعبرون عن مشاعرهم وأفكارهم في اطر مبدعة.

-يشعرون بالرضا الذي يزيد من تقييمهم لذواتهم.

-يطورون القدرة على التمثيل الغرافي والتشكيلي.

-يطورون حساسية بصرية واهتماما جمالياً.

-الجرأة على القيام بأمور بطرق جديدة.

-يجربون الاختبار واتخاذ القرار.

-ينمون الاستقلالية والاعتماد على النفس.

4. الفن هو تعبير ذاتي ، أن التعبير الإبداعي في سياق الفعالية بالمواد تعني إعطاء شكل للمجريات الداخلية مثل العواطف ، الأفكار ، الرغبات ، إلى التشجيع المبكر على محاولة القيام بما يبدو وكأنه مستحيل التحقيق فيحفز قدرة الاختراع الكامنة لدى كل طفل.

5.الفن لكونه لغة غير كلامية تتيح للفرد تمثيل وتمرير الدلالات للآخرين تلك التي لا يمكن دائماً وصفها كلامياً.

يتمكن الأطفال من التعبير عن الأفكار والعواطف بوسائل فنية فرسمات الأطفال أشبه ما تكون بلغة إشارات فالانشغال التلقائي والموجه بالمواد مع الاهتمام بالمشاعر والأفكار من شأنهم أن يسهما في بلورة هذه اللغة.

فالإشارات التي يستعملها الأطفال تساعد الأطفال على اكتساب دلالة للظواهر التي تحيط بهم.

أهداف التربية للتعبير والإبداع الفني

للتربية الفنية في رياض الأطفال عدة أهداف ، هذه الأهداف خاصة بتعليم الفنون إلا أنها تهتم في تطور شخصية الطفل وقدرة التعلم لديه بوجه عام.

الأهداف هي:

أ) رعاية القدرة على التعبير والإبداع بالمواد.

لتحقيق هذا الهدف يجب أن نبني توجه تربوي يشمل طرق تدريس مفتوحة وإعطاء فرص للفعاليات الحرة وخلق جو خال من ضغوطات التحصيل أو جو من العمل السليم ، أما ظروف تطوير التعبير الشخصي فهي-:

1-جو حر وخال من القيود يحول عملية الإبداع إلى انشغال ممتع.

2-تهيئة الفرصة لفعاليات تثير التحفيز والاهتمام ، وهي تعريف الطفل على مواد مختلفة والتي قد يكون بعضها جديدا بالنسبة له.

3-رعاية تأمل المناظر وتتبع الظواهر يوجب تشجيعه على البحث والاكتشاف بقواه الذاتية.

4-التوجيه والإرشاد لظروف الإبداع الحر وفي الجو الخالي من القيود.تتطلب أيضا حضور المربية وتعاونها.

التوجيه يتجلى عبر تشجيع التعبير عن المشاعر والخيال والاستجابة لما يجري في العمل.

-من المهم تنمية المبادرة وإبداء التقدير الايجابي لكل عمل بما في ذلك الارتجال وحل المشكلات التي تنشأ في سياق الإبداع حتى وان لم يحصل الطفل على نتائج.

ب) تطوير مهارات وإتقانها:

يجب إكساب الطفل مهارات تناسب سنه ومحصلته التطورية فهذه المهارات تكون أدوات للتعبير وتشمل:

- عادات عمل مرتبطة بالترتيب وتنظيم الفعالية.

-تقنيات عمل في الفن تكتسب بواسطة التعامل المتكرر مع المواد على اختلاف أنواعها ومع عمليات معالجة المواد كالعمليات المرتبطة بمزج الألوان والتدريجات اللونية.

-استخدام المواد والأشياء بشكل أصيل ومبدع وكشف هيئات المواد التعبيرية.

يجب الانتباه انه في عملية تطوير المهارات هنالك فوارق شخصية بين الأطفال وهذه الفوارق تظهر عبر طريقة إمساك أداة العمل ، وتيرة العمل ، مقاييس العمل، الالتفاف للتفاصيل.

ج) رعاية الاهتمام الجمالي:

المقصود هو تطوير حساسية عبر عدة حواس تجاه المحيط والاهتمام الجمالي بالمحيط بالطبيعة بالأشياء من صنع الإنسان عامة وبالإعمال الفنية بوجه خاص وعند تنمية الاهتمام الجمالي من المحبذ:

-إتاحة الفرصة لكل طفل للتعبير عن انطباعاته الشخصية.

-تشجيع الإرادة والدافع على التأمل ، اللمس ، التحسس ، الاكتشاف الإحساس والاستجابة بطرق متنوعة.

-يجب عدم وضع قوانين إنما إثارة انتباه الطفل الإنصات لردود فعله . فالأطفال يختلفون بانطباعاتهم عن الأشياء ذاتها.

-الإكثار من الخروج إلى الطبيعة والمتاحف من اجل إتاحة الفرصة للطفل لخوض تجارب بصرية وتشكيلية حقيقية.

د)توسيع عالم المفاهيم:

تعتبر الفعالية الإبداعية والفعالية التأملية على حد سواء عمل عيني لتطوير المفاهيم وتعميقها فالفعاليات الفنية تتناول التمثيل البصري والتشكيلي لمضامين ومفاهيم فإنها جيدة لتعلم المفاهيم التي تدرس في الروضة ولا تقل أهمية عن أساليب تمثيل أخرى كلامية فردية تلك التي يتم بواسطتها اكتساب المفاهيم.

ه)رعاية الشعور بالانتماء والتماثل مع قيم الحضارة:

الفنون هي تعبير عن حضارة المجتمع البشري بأكمله وشدد الفيلسوف هربت ربد انه لا وجود للفن بدون المجتمع ولا وجود للمجتمع بدون الفن.

تعتبر الفعاليات في مجال الفن البصري ، التشكيلي الموسيقي الحركة الدراما والأدب عند أطفال الروضة أساسا لفهم دلالات قيم ووسائل حضارية تتطور مع نمو الطفل الروحاني.

<u>تطور القدرة الغرافية عند أطفال الروضة:</u>

يعتبر التعبير الغرافي مجرد جزء من مجمل إمكانيات التعبير الإبداعي بالمواد وهو يتطور بمراحل بشكل طبيعي ، والتطور المرحلي طبيعي ومتشابه عند جميع الأطفال ولكن هنالك فوارق واضحة في التعبير الشخصي عند كل طفل بناء على ميوله تصوره وشخصيته ويوجد حاجة تدعو إلى التشجيع والتوجيه لتنمية القدرة على التعبير.

في تطور التعبير الغرافي الذي يظهر في رسومات الأطفال في الطفولة المبكرة نلاحظ ثلاث مراحل أساسية.

مرحلة الخربشة:

وهذه المرحلة تبدأ تقريبا في الفترة بين سن السنة إلى السنتين حتى ثلاث سنوات. الرسم في بداية هذه المرحلة عبارة عن فعالية حركية تحركيه تصدر عن الذراع وبعد فترة تصدر عن الكوع ثم عن كف اليد والأصابع ، في البداية تكون الخربشة لا إرادية وتتطور في خربشة يتحكم بها الطفل، ويبلور الطفل إشكالا وتوليفات من الأشكال الأساسية.

مرحلة الخربشة تشمل أيضا شكل التعبير الحركي وطريقة التعبير هذه مجردة ،والتلاعب بالخطوط ، الأشكال، والألوان تعتبر كلها من مركبات الرسمة.

المرحلة الوصفية:

الطفل في هذه المرحلة يمثل في الرسم أشياء من عالمه بشكل رمزي وهذا الأسلوب يدعى الرسم التمثيلي وهو محاولة مقصودة لتمثيل شخصيات حيوانات وأشياء من المحيط أو الخيال ، الرسم التمثيلي الذي رسمه الطفل عبارة عن إكساب علامة بصرية لمفهوم أو شيء مثلاً دائرة تمثل رأس أو بالون.

الموضوع المحبب على قلب غالبية الأطفال في هذه المرحلة هو هيئة الإنسان ، زيادة على ذلك تظهر لديهم تمثيلات لنباتات ، بيت حيوانات . فالرسمة في المرحلة الوصفية تتميز بان الأطفال لا يحاولون فيها لنسخ الواقع فيهملون بعض الأقسام ويضيعون أقساما أخرى تبدو لهم مهمة أما الألوان التي يختارها الطفل على الأقل في تجريبا ته الأولى فتكون عشوائية.

المرحلة الوصفية (قبل الترسيمية)

عندما يناهز الأطفال الرابعة والنصف وحتى الخامسة فان معظمهم يصل إلى طريقة الرسم الوصفي وهذه السمات البارزة في هذه المرحلة:

1. القدرة على خلق أشكال بشكل واضح.

2. القدرة على وصف أشكال تمثيلية لهيئات وإشكال كائنة في المحيط مع الاهتمام بالواقع.

3. بداية تنظيم العلاقات في المحيط بين الأشخاص بين الإنسان والبيت.

4. التغيير الدائم في خلق الأشكال التمثيلية والرموز وذلك اثر عملية بحث المفاهيم واكتشافها إلى التغيير الدائم والاختراعات الجديدة في شكل الشجرة ، الزهرة ، البيت، والشخصية.

5. بداية فهم دور الرموز الغرافية ، طريقة تكوينها وطريقة قراءتها.

6. الأطفال في هذا السن منفتحون على التعبير وهم متحمسون للبحث وتجريب المواد.

للخلاصة المهم فهم تطور الرسمة الطفولية البالغ وفهم المعاني التربوية التابعة عن الخلفية النفسية كي نعرف ماذا يمكن أن نتوقع من الأطفال في كل مرحلة تطورية وبناء عليه نحدد أهدافا.

أساليب التدريس:

أ) جو تقبل: يجب خلق مناخ داعم للأطفال والقصد هنا تقبل الطفل وتطوير الإحساس بالثقة لديه بناء ثقة الطفل بقدرته علاقة التقدير تجاه تفرد كل طفل.

تقبل الطفل تقبلاً غير مشروط وترسيخ علاقة الثقة معه وتعزيز ثقته بقدراته تعتبر طريقة للتعبير عن الاحترام والتقدير بتميزه وطرق التعبير عن هذا التميز.

ب) انخراط المربية وتدخلها:

انخراط المعلمة يتجلى عبر حضورها ، تتبعها ودعمها لتطور الطفل من خلال الانخراط يتم التدخل وتدخل المربية هو في ثلاث مستويات:

1-تنظيم البيئة وتقديم المواد:

على المربية تنظيم المحيط والمواد والمحفزات وهي المواد وأجهزة وأدوات إضافة إلى تنظيم مكان مناسب للفعالية والتفاعل بينهما يعتبران أساسا للإبداع.

2-الاستجابة في أوضاع سانحة:

استجابة المعلمة للأسئلة والمشكلات المطروحة تسهم إسهاما كبيرا في تطوير تعلم الطفل وهي تكمن ان تشرح المشكلة وتشجع الأطفال على إيجاد حلول بديلة وتعزيز ثقة الطفل بقدرته على إيجاد حلول من عنده.

3-المبادرة والتخطيط المسبق:

يعد أي توجيه للأطفال للعمل في مركبات شكلية مثل اللون ، الخط ، البنية ، والمركبات،والقصص الناشئة عن عالم الطفل الذاتي ، المركبات القصصية الذاتية مرتبطة بعالم الطفل الحضاري . فنلاحظ أن للأطفال الذين ينتمون لفئات اجتماعية مختلفة هناك عالم مضموني وخيالي مختلف.

ج) طرق توجيه فريدة للحصول على التعبير:

مربية الروضة التي تتحمس لاكتشافات الأطفال واهتماماتهم سوف تفاجأ من غزارة الأفكار المبتكرة ومن قدرة الأطفال على الاختراع لكن ليس جميع الأطفال متحررين فعلى المربية:

-التشجيع بواسطة تقديم اقتراحات أو طرح أسئلة.

-الاهتمام بالاكتشافات ومشاركة أطفال آخرين بها بواسطة الصياغة الكلامية بصوت عال.

-إجراء محادثة جماعية قصيرة لوصف التجربة في اللون.

-النزهات محفزة للتعبير ، فبعد النزهة يمكن للمربية اقتراح فعالية إبداع مفتوحة تشجع على ردود فعل مختلفة فمن المحبذ أن تتم الفعالية الإبداعية فورا بعد العودة من الجولة.

-قراءة القصص ، تصفح كتب مصوره، مشاهدة شرائح وأفلام جميع هذه الفعاليات تثير دافعاً قوياً على الإبداع.

-أغان والعاب والاستماع للموسيقى وفعاليات في الحركة والرقص.

-تحديد ورسم شكل بالمادة من قبل المربية كنقطة انطلاق ، والأطفال يكملوها.

د) الاهتمام بعمل الطفل وتقييمه:

تعبر المربية عن تقييمها بالكلمات وبالطرق غير الكلامية وان تهتم بشكل فعال بإعمال الأطفال يمكن أن يكون رد فعل غير كلامي فقرة تشجيعية مع بسمة وإيماءه بالرأس تنم عن التقدير أحيانا يمكن الاكتفاء بلمسة تشجيع.

اهتمام المربية يدور حول الموجود في الرسمة مضمونها تعبيرية اللون ،الخط ،المادة، أو أي تداع آخر خاص بالطفل.

هـ) عرض الأعمال:

عرض أعمال الأطفال وإبراز الاحترام لعملهم فعلى المربية التي تعرض أعمال الأطفال أن لا تفضل عمل طفل على الآخر ، والعرض يكون مؤقت ومتبدل ويستحسن مشاركة الأطفال في عرض الأعمال.

<u>إمكانية لعرض الأعمال:</u>

-تثبيت لوح يعلق عليه الأطفال عملهم في الوقت الذي يرونه مناسباً.

-تثبيت لوح منظم حيث تكون المربية هي المسئولة عن تخطيط وعرض الأعمال.

-تخصيص مكان ثابت لكل طفل ليعلق عليه أعماله سيقرر الطفل متى يعلق العمل ومتى ستبدله بغيره.

المهم على المربية أن تحافظ على النظافة والترتيب.

5-طرق عمل:

تنظيم فعاليات التعبير والإبداع بالمواد:

اقتراحات لتنظيم المكان: من المهم أن نخلق في الروضة فضاء جذاباً ، مرتبا ويتيح الفرصة لأعمال الإبداع وهنالك إمكانيتين لتنظيم الفعاليات وهي:

1-إعداد مراكز أو زوايا بناء على أساليب عملها، وفي هذه المراكز سيتم ترتيب الأثاث والتجهيزات التي تناسب جميع أساليب العمل على انفراد فبعد تحديد موقع المراكز المختلفة سترتب الأثاث والتجهيزات بناء على وظيفة المركز وراحة العمل الأساسي في ترتيب المواد والأدوات في كل مركز هو إفساح المجال للاختيار الشخصي لدى الطفل.

2-تخصيص مكان واحد ثابت لتشكيلة الأدوات والمواد للفعاليات الإبداعية بالأساليب المختلفة فهذا المكان أشبه ما يكون سوبر ماركت فيه رفوف أو عربات صغيرة أو فسحة أخرى مفتوحة تحتوي على تشكيلة من المواد يجب أن يكون الوصول إلى المواد والأدوات حراً ومريحاً.

ب) مبادئ اختبار مواد عمل الأطفال:

1-جانب السلامة:

من المهم التأكد من ان مواد الابداع آمن، اي انها غير سامة لا تؤدي الى جروح والمعلمة ترشد الاطفال لاستخدام المقص وغيره.

2 -جانب تطوري شخصي:

مواد الإبداع التي تلائم الحاجات التطورية هي تلك التي تتاح بتجريبيات إبداع بحسب حاجات الطفل اي بحسب المرحلة

التطورية التي يمر بها الطفل وميوله الشخصية ، وفيما يلي بعض النماذج من هذه المواد:

-قلم الشمع الملون تهم مادة أساسية لجميع فعاليات التعبير والإبداع.

-الألوان المائية فهي تتيح للأطفال تحرير عواطفهم والتنفيس عنها.

-مواد الجبل التي تشغل العضلات الصغيرة والكبيرة في اليدين تتيح المتعة الحسية.

-الورق بأنواعه وتشكيلة المواد والأشياء من المحيطين الطبيعي والصناعي جميعها مواد تدعوه الى التعرف على ظواهر جديدة وتجريبيات مختلفة.

3- الجانب الفني:

هنالك علاقة بين المادة وبين الجودة البصرية ، التشكيلة والتعبيرات الناجمة عنها .ومن هذه النماذج.

-الألوان المائية : تتيح التعبير بالألوان والبقع.

-أقلام الرصاص واللورد والطباشير تتيح التعبير الخطي وتمثيل الرموز.

-الصلصال والمعجونة تتيحان التعرف على التجسيم.

-المواد الصناعية تتيح التجريبيات المجسمة بواسطة النحت

-الورق على اختلاف أنواعه يتيح التعبير عبر البقع والألوان في المسطحات والمجسمات أو الدمج بينهما.

4- الجانب الاقتصادي:

ليس بالضرورة توفر المواد باهظة الثمن لكن يمكن توفير المواد من محيط الطفل مثل صدف ، مسامير، أوعية بلاستيك ، الخ ويمكن الاستعانة بالأهل لتجميع المواد.

ا) تخصيص الوقت:

يحتاج الأطفال الى فترة زمنية لتطوير المهارات والتحكم ولاكتشاف طبيعة المواد وأساليب العمل بشكل جذري وللوصول الى العمل الإبداعي التعبيري . فمن المحبذ توفير فرصة لتغيير نوع الفعالية حسب مشيئة الطفل وبناء على ميوله.

ب) الترتيب والنظافة:

اللون ليس وسخاً ! عند العمل بالمواد على الاطفال ان يتخلصوا من تخوفهم من اتساخ أياديهم ملابسهم ومحيطهم .ولكن يجب إكساب عادات ترتيب ونظافة فيجب حماية الثياب بقميص خاص يغطي ملابس الطفل ، ويمكن تغطية مكان العمل الطاولة مثلا بشرشف خاص سهل مسحه وتنظيفه.

جـ) اقتراحات لتنظيم التفعيل:

هنالك توجهات مختلفة لتقسيم البرنامج اليومي في الروضة وكل واحد من هذه التوجهات يتيح إمكانيات مختلفة لتنظيم فعاليات عمل في المواد ففي بداية السنة ستخصص المربية الوقت اللازم ليتعرف الاطفال على مراكز العمل ونظامها وستخصص وقتاً لإكساب عادات عمل واختيار لدى الاطفال.

د) مهمة جماعية:

عمل الاطفال في سن الروضة ضروري .ومع ذلك فمن المهم ان يعملوا في مجموعات في مستويات مختلفة من المشاركة فيستعمر الاطفال من بعضهم البعض وهكذا سيتعلمون تقييم أعمال الآخرين . العمل الجماعي يهدف الى التعاون فالعمل ضمن مجموعة في الروضة يخل من التعبير الشخصي، فيمكن تنظيم العمل الجماعي الذي لا ينطوي على مشاركة في العمل نفسه إنما في الناتج وكل طفل يقوم بدوره على انه شخصي والمربية مع الاطفال ترتب جميع الأقسام لتصبح وِحدة واحدة كاملة.

5-رعاية الوعي الحسي والحساسية:

الاطفال يعرفون محيطهم من خلال الحواس فالتعليم عن طريق التجريب الحسي الفعال هو التعلم الأهم أما طرق البسيطة والمتنوعة لتنمية الحساسية الجمالية فهي:

-مركز المجموعات وستضم أشياء سيجمعها الاطفال ، الأهالي والمربية خلال السنة.

-الخروج الى الطبيعة والتأمل: على المعلمة لفت انتباه الاطفال الى التغييرات التي تطرأ على منظر الطبيعة مع تبدل الفصول.

-جولات استكشافية لإيجاد أشياء مختلفة إحضارها الى الروضة وضمها الى المجموعة ، والمستحسن التجول مع الاطفال في الأماكن التي لا يرونها يوميا ، في القرية، على شاطئ البحر ، البستان ، حديقة النباتات.

-تصوير - استعمال كاميرا بسيطة ، فسيركز الاطفال على المناظر التي لا يلتفتون إليها في حياتهم اليومية.

-فعاليات مع أشياء شفافة وتشجيع المربية الاطفال على ان يتأملوا عبرها الأشياء والمناظر ويتحدثوا عما رأوه.

-بناء مجموعة صور، والبحث في الصور يزيد حدة الإدراك البصري ويمكن استعمال الصور لعرض موضوع معين وهذه فعالية.

-مركز الروائح الطيبة: تجعل المربية الاطفال يشمون روائح مختلفة لنباتات معينة مثل القرفة ، عطر، وهم يحددون نوع المادة.

-مجموعات من البيت : وهي مجموعات يحضرها الاطفال والأهالي من البيت الى الروضة مثل مجموعات طوابع بريد وأدوات منزلية ويتم عرضها كمعرض والأهالي يتحدثون عنها.

-مركز تأمل الشرائح والرقاقات ، هذه الآلات تسهم أسهاما هاما في فعاليات التأمل يستطيع الاطفال ان يشغلوا بأنفسهم عرض الشرائح ومشاهدة الصورة.

6-التقييم:

تقييم عملية التعلم ونتائجها في مجال العمل الفني ، التقييم الموصي به هو تقييم مصمم وبحسبه ستلاءم المربية مجرى سائر الفعاليات.

تقييم التعلم من خلال التجريب سوف يتم عن طريق مشاهدة عملية التنفيذ وفحص أعمال الاطفال قد يتم التقييم بواسطة

المقارنة بين الأهداف المعلنة والعمل النهائي على صعيد العملية والنتيجة.

فالهدف التعبيري على عكس الهدف التدريسي وهو مخمن وليس محدد ، ففي أطار التعبيري تحاول المربية خلق وضع تصبح فيه الدلالات شخصية وفيه ينجز الاطفال منتجات مختلفة .فالتقييم في هذه الحالة لا يكون بناء على مقياس متجانس إنما عليه ان يكشف تميز العمل الفني بينما في الإطار التعبيري سيكون الناتج مفاجأة للمبدع وللمربية على حد سواء.

فللقيام بالتقييم التعميمي يمكن تبني نموذج التقييم، وبناء عليه ستقيم المربية الفعاليات التالية: ماذا فعل الاطفال ، ماذا تعلم الاطفال من خلال العمل ماذا فعلت كمربية ، الصعوبات التي واجهتها...

فعاليات

أساليب العمل في الفن أي نوع العمل مثل الرسم ، النحت، الطبع ، وما شابه والقصد به اندمج بين التقنية المادة المبادئ الفنية التي أنجز بواسطتها العمل في الفن ، عمليات الانجاز في جميع الأساليب مشروطة أيضا بمعرفة جودة المواد وصلبها بالشكل والمضمون واستعمال المبادئ الفنية وثقة الصلة وجميع هذه الأشياء تعتبر وسائل فنية للتعبير.

ان أي عمل فني يعتبر بحجم وثيقة عن الأجزاء التي تؤلفه مركبات العمل هي أولا وأخيرا مركبات شكلية ، في العديد من الحالات تكون المركبات الشكلية ذاتها مضمون العمل الفني ، وفي حالات أخرى تندمج في المركبات الشكلية مركبات قصصية وروائية أيضا وتشكل معاً وحدة واحدة وهذه الوحدة هي جوهر العمل الفني ، من مميزاته البارزة في الفن ألطفلي نرى وحدة المضامين القصصية والمضامين الشكلية في عمل الطفل.

المضامين القصصية لدى الطفل مرتبطة بمراحل تطوره خلفيته الشخصية وعائلته إضافة لارتباطها بخلفيته الاجتماعية - الحضارية.

فرؤية مجرى الفعالية على أنها استجابة لميول كل طفل وميول المربية معه تشجع العمليات التعبيرية والإبداعية ،ومن حين لآخر يمكن تركز الفعاليات التي قد يجربها الاطفال، وذلك لتعزيز وتعميق التجريبيات التعليمية ، فترسيخ وتعزيز

المهارات والمعلومات آمران هما أكثر أهمية من التنويع ومن الميل الشائع نحو الكثير.

الفعالية الأولى:

الرسم والتخطيط:

يعني كل منهما العديد من إمكانيات التعبير التي تنم بقلم الشمع الزيتي والرخو بقلم الشمع الصلب، والقلم الجاف بأقلام الرصاص وبأقلام اللورد ، فالرسم بهذه الأدوات يزيد من قدرة الطفل على تصوير مضامين قصصية لذا فان هذه الوسيلة هي الأسس لتطوير القدرة على رسم شخصيات حيوانات بيوت ... فالرسم الوصفي بواسطة الطباشير أقلام الرصاص وأقلام اللورد يعتبر تعبيراً لا يمكن ان نفصل فيه بين العنصر العاطفي والعنصر الإدراكي(الذهني) التعبير عن العواطف يندمج في فعاليات ذهنية تنطوي على عرض الرموز وأشكال من العالمين الواقعي والخيالي ، فيجب تشجيع الطفل وتوفير له المحفزات يمثل عواطفه أفكاره ورغباته ميوله وحسب مرحلته التطورية.

الورق المستعمل والمفضل للرسم والتخطيط هو الورق الأبيض والذي لا يتمزق بسهولة ليتمكن الطفل من استخدام قوته وهو يعمل فيه.

وأيضا يمكن استعمال الورق الملون ، أما الألوان المستعملة : قلم الشمع الزيتي القابل للدهن ، قلم الشمع الصلب، فيجب توفير النوعين من ضمنها السميكة والرفيعة ، استعمال الطبشورة

الجافة البيضاء الملونة ، قلم الباستيل الملون واستعمال الطبشورة على الورق الخشن.

أقلام رصاص عادية وملونة ، جرافيت ، استعمال أقلام اللورد ومنها نوعان على أساس مائي سميكة ورفيعة يرسم بها على ورق أملس وهي للأطفال الصغار وأقلام لورد على أساس كحولي سميكة ورفيعة لا يمكن محوها.

الرسم بأقلام لورد يضمن نتيجة سريعة وذات أثر قوي لذا فانه يعتبر تجربة بصرية غنية فان ما يرسم به يعتبر واضحا وهو بدون إبهام للمعالم.

الرسم بشكل عام يتم على الطاولة على سطح صلب وأملس من نوع فورمايكا.

تمزيق وقص والتلصيق بالورق -عمل كولاج

الكولاج هو أسلوب عمل فني وفيه تدمج قصاصات ورق من أنواع وألوان مختلفة في مجمل الصورة.

يتيح العمل بالورق للأطفال تجربة اكتشاف صفات وخاصيات الأوراق على اختلاف أنواعه - رفيع ، سميك ، رخو فمن المهم ان يتعرف الاطفال على الورق لأنه مادة متوفرة في حياتنا اليومية.

والطفل من خلال الورق يتعرف على فعاليات مثل التجعيد ، الطي، التمزيق ، والطفل يجرب اكتشاف ظواهر النتيجة وسببها بما ان التشكيل مؤلف من قصاصات ورقية ملونة فهي تكشف الطفل على أوضاع تتطلب المرونة والقدرة على اتخاذ القرار،

والقدرة الحركية والنفسية ، والقدرة على التنسيق ووصل المواد بالورق المستعمل للقص والتلصيق هو الورق الأبيض، بريستول ، جفيل بألوان مختلفة ، ورق ملون ، الخ ... فمن المهم التنويع بالورق لكل نوع صفاته والمهم ان يتعرف الطفل على تشكيلة كبيرة من صفات المواد.

قص الورق هو بواسطة مقص او بواسطة التمزيق وان تتوفر كمية من المقصات التي لا تعيق عمل اليدين والاطفال يتعلمون القص بالمقص من خلال التجريبات المتكررة ولا يجوز مطالبة الاطفال بقص الأشكال بحرص وبدقة او القص بخط مستقيم.

أما الأهداف لفعالية التلصيق فهي ان فعالية تحسسية لمسية والثانية وصل الورق بالورق وان يكشفوا الاطفال جميع إمكانيات الوصل وان يكشفوا ان طريقة الوصل تؤثر على طابع الناتج اما أنواع التلصيق فهي جمع ورق الجدران ، الصمغ المطبوخ ، الصمغ البلاستيكي ، ويلصق بواسطة الأصبع او باداة مساعدة كالفرشاة والعصا الصغير.

أما مركز التمزيق القص والتلصيق يتألف من طاولة عمل الى جانبها جهاز يحتوي على الأوراق بأنواعها المختلفة بحيث تكون متينة ومعروضة بشكل جذاب وسهل ، والطاولة تغطى بشرشف وتوضع على الطاولة مقصات ووسائل وصل أخرى ورق حيث ستوضع الأوعية التي تحتوي على الورق والطفل يختار الورق والمواد بشكل حر.

<u>الرسم بدهان طري:</u>

أي الرسم بألوان منسكبة مثل ألوان الجواش، الألوان المائية الألوان الزيتية والاكريلاك.

فالرسم بدهان طري يتيح التعبير العاطفي العفوي ، التجريب الحسي ، الرسم باليدين أو بالفرشاة قد يكون متعة حركية وعضلية ، ويتيح تحرير دوافع وضغوطات داخلية كالعدوانية مثلاً.

يتمكن الطفل من جراء الرسم بالدهان اكتشاف ظواهر ومفاهيم متعلقة باللون تظليله.

يعتبر العمل بألوان دهان الأصابع تجربة مشوقة لغالبية الاطفال الذين يستمتعون من مجرد الحافز التحسسي ، الجانب الموسخ قد يزعج بداية بعض الاطفال ،لمس اللون نفسه قد يخفف من الاتساخ وبالتالي سيتجرأ المترددون.

يوصل بإتاحة الفعالية لاطفال سنة سنتين فما فوق ، فالتجريب يتجلى بداية بالحركات العريضة في اليد وفي الجسم بالكلمة أساسا.

فبعد الدهان بالأصابع والذراعين والأظافر والمرفقين يجب إضافة وسائل اخرى لبناء اشكال : سكاكين ، امشاط ، أو أشياء أخرى فيمكن التجريب الرسم بدون ورق على طاولة ذات مسطح املس.

الاطفال في البداية يكونوا في مجال الخربشة حتى بألوان الجواش وبإمكانهم تغطية الصفحة بأكملها بالورق.

فعلى المربية ان تتحلى بالصبر وان تعتبر تجريبات الاطفال مهمة بحد ذاتها بداية سيحصلون على رسمات ملونة بخليط من الألوان لكن مع مرور الوقت سيتوصلون بشكل طبيعي الى الرسمة النظيفة أكثر وسيحصلون على بقع لونية نظيفة وواضحة فبعد العديد من التجريبات لرسم الاطفال برسمات تعبيرية مختلفة.

يتعرف الطفل على أشكال استعمال مختلفة للفرشاة ، الفراشي هي الوسيلة المقبولة أكثر للرسم بألوان الجواش رغم انه يمكن الحصول على خصائص متنوعة ومفاجئة بوسائل اخرى مثل كفوف اليدين ، الأصابع ، الريش.

أما نوع الورق هو الأبيض الذي لا يتمزق ،ورق كريبت المناسب للجواش اما ألوان الجواش فتكون كثيفة.

من المهم توفير جميع الألوان فاختيار اللون أمر عاطفي وستحظى جدا ويجب ان يتوفر لكل طفل صينية خاصة لخلط الألوان مما يضمن له حرية العمل.، ويجب توفير فراشي مختلفة وهكذا يتعلم الطفل وجود علاقة بين عرض الفرشاة والخط الناجم منها ، ومن المهم توفير خرق الاسفنجات ، او المناديل الورقية لكي ينظف الأولاد أياديهم.

يمكن الرسم وقوفاً يجانب طاولة ، بشكل حر ومريح ، ويمكن الرسم على ورق متين ،على جدار مخصص لذلك فالرسم على الحائط يتيح الاهتمام بالخطوط العمودية ، التي تقوم بها اليد بشكل عفوي.

الطبع

وهو عملية نقل قالب صوره الى الورقة بواسطة اللون الحبر أو أي سائل ملون آخر ويمكن لقالب الصورة ان يكون:

1. شكل شيء مثلا(شكل ورقة شجر) .

2.قالب الصورة يتشكل بطرق مختلفة مثل الرسم النقش الإبراز على المسطح.

أثناء عملية الطبع يمكن الحصول على نسخ مطابقة لتصبح الطبعات المتنوعة . سيكتشف الاطفال روعة نسخ الأشكال ويتعرفون انه بواسطة الطبع يحصلون على أشكال وقوالب بصرية.

النسخ بواسطة الطبع ، يتم بواسطة فعالية مركبة تنطوي على تكرار وتيرة وهو يلاءم الاطفال الصغار لأنهم يميلون الى تكرار فعاليات حركية.

ففعالية الطبع مثل عملية الرسم بالجواش والدهان الطري تحتاج الى أوراق ، ألوان، مقصات، فراشي.

وسائل الطبع هي مختلفة ومنها: بلاط خزفي ، ألواح بونيجال وألواح فورمايكا ، مكعبات خشبية ، سدادات، أغطية ، اسطوانات، ورق ، لفائف خيطان..قطع إسفنج ، أصداف ومواد اخرى من الطبيعة.

الجبل والنحت:

تعتبر أعمال الجبل والنحت أعمالا مجسمة توضع في الفضاء او مسطح ويتم الجبل والنحت في الروضة بواسطة المادة الخزفية،

المعجونة ، العجينة الورقية ،او الجبص ، فجميع هذه المواد لينة ومريحة لإجراء تغييرات عليها وقت المعالجة فبواسطة العجن، الدعك ، الغرز بالخبط ، البرم يسهم في ـــــــ حاجات الطفل ودوافعه ويمر في تجربة حسية حركية.

فمن خلال لمس المادة ورؤية التغييرات التي تطرأ على المادة وتتيح له التعرف على ظواهر ومفاهيم ومبادئ مثل : البناء الارتفاعي ، مشاكل ثبات المادة التوازن والإنقاص يحسبه من شكل المادة ، مشاكل ثبات المادة التوازن والثقل.

فيستحسن توفير المواد الأساسية : المادة الصلصالية ،المعجونة ، العجينة الورقية ، والجبص فبعد التجريبات المتكررة يمكن إتاحة فرصة تجريب عمليات دمج متنوعة بين المواد.

المادة الصلصالية:

يفضل استعمال المادة الصلصالية جاهزة ومرزومه بمادة بلاستيكية ، غير معدة للخبز فبعد انتهاء استعمال المادة يمكن إعادة إنتاجها بواسطة نضج المادة الجافة بالماء وأحكام تغطيتها بالبلاستيك.

المعجونة:

ممكن شراء المعجونة كتلاً ومن المهم ان تشمل الألوان الأساسية اصفر ازرق احمر، اسود والأبيض.

العجينة الورقية:

تعتبر مادة نيئة ومرنة تتكون من خلط قصاصات ورق كرتون بالصمغ بعد العمل على العجينة تترك لتجف لمدة يومين او ثلاثة ايام.

الجبص:

الجبص يكون على شكل مسحوق ويفضل تنفيذ العمل بالجبص في ساحة كي لا تتوسخ ملابس الاطفال فيتم تدخيل المسحوق الى وعاء بلاستيكي ويصب عليه ماء حتى نحصل على خليط كثيف ستتبخر المياه من الجبص فيجف ويتصلب ويصبح قالب.

<u>اسمبلاج نحت وتصميم</u>

النحت هو تمثيل فني عبر عمل بارز بروزاً كاملاً أو جزئياً ويتحقق بواسطته المواد الحجرية ، الخشبية ،وا لمعدنية ، المواد الصناعية وغيرها وبتقنيات النقشة الختم الكشط الجبل والصب.

الاسمبلاج: يعتبر مؤشرا إضافيا على تعريف النحت التقديري وعلى وصل ودمج مواد وأشياء ومنتجات صناعية جاهزة بتقنيات جديدة ومتنوعة.

التصميم: يستعمل مصطلح النحت والتصميم في سياق مشابه.

مركز الاسمبلاج النحت والتصميم عبارة عن صيغة مستحدثة لما يسمى في روضة الاطفال بعربة الخرداوات أو طاولة التلصيق.

بالرغم من ان الاطفال الصغار لا يقدرون على القيام بـــمنحوتات سيتعرفون من خلال العمل على مبادئ أساسية في

النحت والتصميم . الاسمبلاج جاء لبناء أشكال مكتملة وجديدة تعتمد على دمج مواد وأشياء متوفرة في المحيط ويتماشى مع الميول الطبيعية لجميع الاطفال الرسم ، بناء ، جبل ودمج أشياء مختلفة ويتيح فرصة تكون أشكال مكتملة وجديدة.

الفعالية بمواد من المحيط تتيح للطفل وفره من التجريبات للتعرف على صفات المواد الفيزيائية والكيماوية وذلك بموازاة التعرف على صفاتها البصرية ، التحسسية والتعبيرية ففي هذه التجريبات يتعرف الطفل على اكتشافات مثل:

-ظواهر تتناول التوازن والاتزان.

-ظواهر المجسمات.

-البناء الارتفاعي

-إمكانيات وصل متنوعة.

أما المواد المستعملة فهي علب كرتون بجميع الأحجام ، اسطوانات كرتون بأحجام مختلفة، مخاريط ، عيدان بيض ، مرآه من النسيج ، قماش ، صمغ، بلاستيك صلب ولين ، علب المنتوجات أباريق ، قناني شبكات من معدن أو بلاستيك ، أسلاك معدنية بلاستيكية ، حبال ،بقايا من مواد طبيعية وبلاستيكية ، كلكر، كتل خشبية بأحجام مختلفة ، بقايا من المناجر ، جوارب نايلون ، قطن، ومواد من الطبيعة ، أغصان ، أصداف ، حجارة ، ثمار, بلوط.أما أدوات الوصل فهي ورق لاصق ، دبابيس ، ملاقط ،. ابر وخيطان ، حبال ورباطات للربط ، صمغ، معجونة لوصل مواد.

أما مكان العمل على طاولة ثابتة ومريحة وبإمكان الاطفال العمل وهم واقفون أو جالسون ومجموعة المواد تكون قريبة .

الفصل الرابع

ثقافة الصورة الفنية وأثرها الاجتماعي والتربوي

العالم صورة، الحياة بكل ما فيها صورة، كافة العلوم صور مركبة، يتضح هذا جلياً ونحن نتلقي ونبني مدركاتنا على اعداد لا تحصى من الصور البصرية والذهنية مكونة بذلك وعاء شاملاً لثقافة الإنسان وحضارته، وفي العقدين الأخيرين أصبحت الصورة البصرية المدركة بمثابة المكون الأهم والباعث للفعل ورد الفعل عند الإنسان لقد عززت التقنيات الحديثة وسائل الاتصال وأدواته المعاصرة ما أصبح يسمى بثقافة الصورة في شتى المجالات.

وفي التاريخ المعاصر تشكل الصورة الفنية حالة فكرية ثقافية تلامس الواقع التربوي الاجتماعي والإنساني في تقنيات جعلت من المجتمع الإنساني مجتمعاً أكثر تقارباً رغم اختلاف قضاياه وتناقض أهدافه ورغم هذا التقارب الزمني والمرئي إلا أن ثقافة الصورة قد تخطت الاختلافات اللغوية وحواجز الجغرافيا ووثقت أحداث التاريخ عبرت عن قدرات الإنسان وجبروته وآماله وتطلعاته. لقد استطاع الإنسان من خلال التقنيات المعاصرة أن يجعل من الصورة الفنية وسيلة تثقيف وتعليم وإعلام وتسويق وأداة مخاطبة. ورغم اتساع ادوار الصورة وأثارها إلا أن تلك الأدوار مازالت مادة خصبه للبحث والتحليل والاكتشاف بمنظور لا نهائي كمدرك بصري يستثير المدرك الداخلي المفسر لوجودها(الصورة) لتخرج قيم تراكمية تشكل وعى الإنسان أفراداً وجماعات وتؤثر في قراراتهم.

والصورة كمادة حقيقية تختزن في داخلها المحسوسات الواقعية والخيالية، المدرك وغير المدرك منها، قد تشكلت من خبرات الإنسان على مر العصور في صيغ ثابتة ومتحولة وفي تشكيلات تلقائية وقصديه تؤثر في الأفكار وتعطى للثقافات سماتها وتمدها بطاقاتها الكامنة .

إن ثقافة ألصوره الفنية هي جزء هام من الثقافة العامة المكونة لثقافة المجتمع الذي يؤثر بسماته وخصائصه في نوع وطبيعة الثقافة البصرية ويمدها بمقومات نموها وتطورها .

<u>الثقافة البصرية وقراء الصورة الفنية :-</u>

من المهم الإشارة هنا إلى أن المقصود بالصورة الفنية ارتباطا ًبقراءتها هي الصورة الدلالية بصرياً وذهنياً لأي عمل فني مقصود.

أن القول بدلالات الصورة قول بديهي باعتبار أن الصورة لها دلاله ظاهره ودلاله باطنة وقد تكون الدلالة الظاهرة مفتاح أو نافذة إلى الدلالة الباطنة والعكس أيضاً، فالدلالات الباطنة المرتبطة بالمخزون الثقافي (فني،جمالي ،.... إلخ) تختزنه الذاكرة ليصبح بمثابة المحفزات لتحليل وقراءة الصورة البصرية .

وفي هذا يتفق عدد من الباحثين عبد الحميد (2005) ارنهايم (1969)على أن قراءة الصورة هي تفكير بصري باعتباره

محاولة للفهم تتظافر فيه كافة الحواس. والواقع أن التفكير البصري (visual thinking) كما يسميه ارنهايم يعتمد على المعرفة بجانبيها، المعرفة العقلية والمعرفة الحدسية حيث تتفاعل هذه القوى لإدراك المكونات المختلفة من عناصر واشكال ورموز في علاقات مختلفة تؤثر في بعضها البعض لتكّون مدركاً كلياً نتيجة التفاعل بين تلك المكونات ويحدث هذا تدريجياً ارتباطاً بالسلوك المتبع إدراكياً كسلوك حل المشكلات وغيرها من الاستبصارات .

وتعد حاسة البصر من أعظم النعم وعلينا تخيل كيف يكون عليه الفرد دون هذه الحاسة التي تعد بمثابة المدخل والنافذة إلي العالم المرئي بكل ما يعنيه من روابط الحياة ،من وعي وإدراك وفهم مما جعل من موضوع الإدراك كمفهوم والإدراك كعملية موضوعاً هاماً وجديراً بالبحث والتحليل منذ قول ارسطو الشهير عن عبد الحميد، (2005).إننا ينبغي أن يكون لدينا حدس حسي مشترك (common sense) أو ملكة خاصة لتجميع البيانات وتركيبها ومحلها القلب وأن القلب يمنح تفسيراً مركزياً ذو معنى للعالم الخارجي مختلفاً عن مكونات الذاكرة المتكونة من الصور الذهنية الناتجة عن مثيلات خارجية وأن تلك الصور الذهنية تعد بمثابة الأساس الذي يمد الخيال بمقومات الربط بين التفكير والإدراك .

ويلاحظ أنه مهما امتدت تلك الدراسات قديماً وحديثاً إلا أنه يمكن القول بأن هناك صورة بصرية (خام) تمر بمراحل

متعددة من الوعي بها وإدراكها وفهمها أثناء تحولها إلى صورة ذهنية ،وأثنا ذلك يمدها العقل بالمعاني من خلال ما تضفيه عليها القدرات المختلفة، مثل القدرة على الملاحظة والاستظهار، والربط، ......، ....، إلخ من صوراً ذهنية متوالدة وفي هذا يشير عبد الحميد إلى مجموعة من العوامل المؤثرة في عملية إدراك الصورة .

يمكن تعدادها كما يلي :-

1- الانتباه (Attention)
2- الثبات أو الدوام (Constancy) .
3- الدافعية (motivation)
4- التنظيم (Organization) .
5- الوجهة (Set)
6- الخبرة السابقة (past experience) .
7- التحريف (Distortion)
8- الخداع الإدراكي (Illusrion)
9-الشكل والأرضية (Form and ground)
10-الإغلاق (Closare) .

ويلاحظ بأن هذه عوامل أو مبادي تصف الإدراك كعملية ضمن مفاهيم نظرية القشتالت، إلا أنها من وجهة نظر الباحث لا تتعدى الوصف المنهجي الآلي ويتم بدرجات مختلفة ويختزل بعضها، وهذا ما لا يتطبق على جميع المدركات البصرية لتأثرها

بالعوامل الزمنية واختلاف مستويات الإدراك في حالة العليا (الفهم)، عند المختصين والمهتمين والعامة من الناس .

تحليل ونقد الصورة وأهميتها الاجتماعية :-

لاشك أن عمليات النقد والتحليل للعمل الفني تعد بمثابة الأدوات الكاشفة لمجالات الفنون في صورها المتعددة وجوانب الإبداع فيها. وكما يشير الثقفي(1427) فإلى أن من معاني النقد الفني الاهتمام بالعمل الفني سواء أكان أدبياً، أم تشكيليا ً، أم دراميا، أم موسيقياً، وهو يتصل بنظرية الفن، وبعلم الجمال والفلسفة، والتحليل الثقافي والاجتماعي والتربوي للفن باعتباره ضرورة ثقافية والوجه المكمل لعمليات الإبداع وإيضاح لجوانبها.

إن النقد والتحليل الفني وإبراز معانيه وتحقيق أثره ليس ذماً ولا تتبعاً لمثالب العمل، بل هو سعي حثيث لتحليل العمل، وتفسيره وتقديره وإبراز معانيه وتحقيق أثره ليتمكن مجموع المتذوقين والمهتمين من أفراد المجتمع من رؤيته والتأثر والانفعال به وفهم معانيه وصفاً وتفسيراً وتحليلاً علمياً يشير إلى قواعد الاشياء وجوانب نشؤها في مجتمعاتها التي تمدها بمقومات النمو والاستمرار والتطور.

وهذه الأدوار تحدد أهميته في الوسط الفني فالمحلل الناقد مسئول عن صنع الوجه الآخر للثقافة (المعرفة) الدلالية ضمن ثقافة وطبيعة الصورة بما تحمله من معاني ورموز ودلالات تعبيرية وصيغ فنية وقيم جمالية مما يساعد على تنمية وتقوية

الجسور بين المجتمع وثقافته بالكشف عن المضامين الموضوعية كما في الصورة الفنية، كما يدرس ويفسر مكونات العمل الفني ويكشف عن العوامل الخارجية المؤثرة فيه. إن هذه الوظيفة النقدية التحليلية كفيلة بدمج المجتمع مع فنونه، خاصة تلك التي تحمل نتائج فئة من أفراده، ليعكس ثقافة المجتمع وبيئته وحياته وفي هذا يؤكد ريزاني (م1987) : إن النقد الفني يسعى إلى تبصير الفن في معناه وفهمه وإظهار قيمته الحضارية والاجتماعية، وردود أفعالها على الإنسان والمجتمع. (عند حداد ،1993 م) .

وبهذا يكون الفن متصل بقيم المجتمع الحاضر وأهدافه المستقبلية، وفهم هذا الفن يعد فهم لهذه القيم والأهداف وذلك لبنائها وتطويرها، مما يرتقي بالمجتمع الانساني المتحضر. وفق القيم والأهداف الاجتماعية ويحرضه على قراءاتها والحكم عليها ويشجعه على التفكير في أهداف الفنان المتجلية في عمله وفي رؤيته، ومعرفة علاقتها بالمجتمع وقيمه .

إن التركيز على ثقافة الصورة يعد مدخل التنمية للذوق الجمالي والوعي الثقافي في هيئاته وصوره المتوفرة في العمل الفني والبحث في الاتجاهات الفكرية والأدائية لكشفها وتأصيلها وتشجيعها .

ولتعميم ثقافة الصورة ونشرها فمن الضروري تفعيل الهدف الثقافي والمعرفي للنقد الفني ليساعد على فهم أشمل للعمل الفني والكشف عن رموزه ودلالاته بما يؤثر في الذوق العام

للمجتمع، ويرتقي به لفهم الأعمال الفنية بصورة جديدة، تجعله يقبل الأعمال التي تتناسب مع القيم الاجتماعية، والقيم الفنية لهذا المجتمع، وتأهيله لقبول الابتكارات والإبداعات الجديدة التي يطرحها المبدعون، فالنقد يقرب وجهات النظر بين الفن والمجتمع، لينقل صورته الفكرية والثقافية وفق منظور علمي مدروس يتنقل بالمتذوق والأفراد عموماً من حالة الإرضاء الجمالي المظهري إلى حالات أعمق من الوعي بثقافة الصورة ودلالاتها .

ولتحقيق ذلك، فمن الضرورة لمن يقوم بذلك، الانتقال من مجرد الكتابات الانطباعية والمقالية الصحفية إلى منهجية بحثية فن جوانب الثقافة المعرفية لمعرفة تاريخ الفن وسياقاته الحضارية والاجتماعية وبنيات التطور في الفنون وأسبابها ونتائجها، ومعرفة الاتجاهات الفنية القديمة والحديثة وما ترتبط به من مدارس واتجاهات ونظريات وفلسفة وقواعد وأسس وغير ذلك مما يمكن رده إلى الثقافة الفنية في المجتمع المحلي على وجه الخصوص والإنساني بشكل عام .

ويمثل الباحث والناقد في هذا المجال حلقة الاتصال بين الفنان والجمهور فهو يفسر العملية الفنية ليغرس عند الناشئة مفاهيم الفن والجمال والأساليب الفنية لدى الجمهور، رابطاً كل ذلك بمكونات الثقافة الاجتماعية من علوم وفنون وآداب. ولكون الثقافات في عمومها تكتسب من جانب وتبنى وتعلم من جانب آخر فإن من مقاصد البحث في ذلك هو المتابعة والتقييم

والتفسير وتعميق الرؤى الثقافية من خلال الاهتمام بالبيئية الاجتماعية والسياسية والدينية، والفكرية وربطها بمقوماتها الثقافية في أطر تنموية تأخذ بالحديث والمعاصر ضمن أسس البنيات الاجتماعية والتربوية في ثقافتها وسلوكياتها .

نقد وتحليل الصورة :-

ويمثل نقد وتحليل الصورة في التربية الفنية أهم العمليات المحققة للثقافة الفنية من خلال تعليم وتدريب الطلبة على التعرف على البيئة الفنية وفهم خصائصها البصرية المحيطة بها وربطها بالسلوك البشري بما يدفهم للتعامل مع المتغيرات الطبيعية، إضافة تؤثر في الشخصية الفنية، إضافة إلى المكونات الأخرى للثقافة الفنية، ومن هنا تبرز أهمية نقد وتحليل الصورة الفنية .

وكما سبق الإشارة في أن تحليل ونقد الصورة الفنية يساعد على فهم وتفسير وتحليل وتقييم العمل الفني، ويسعى إلى الارتقاء بالذوق العام اجتماعيا وتربوياً وهذا ما يجعله ذو أهمية أكبر في التعليم والتربية، فالناقد المثقف والمعلم الواعي يستطيع أن يعلم الجيل كيف يمكنه تذوق العمل الفني وكيفية نقده والتحدث بطلاقة وحرية عن رؤاه وخبراته وما يمثله له فهم طبيعة التعبير الفني وآثاره من خلال ما يتكون لديه من ثقافة بصرية وفهم داخلي. كما إن من مهام معلم التربية الفنية المعد جيداً القدرة على استخدام التقنيات الحديثة والوصول إلى معلومات مناسبة في شتى مجالات الفن وصوره

إضافة إلى معلومات عامة عن التاريخ والجغرافيا والبيئة، والاقتصاد والسياسة، والعلاقات الاجتماعية المحيطة بالأعمال الفنية المعروفة، تبرز حاجة المعلم للتخطيط لما يقدمه من معارف ومعلومات إلى المتعلمين. ولهذا فإن قراءة الصورة وتحليلها ومناقشة متضمناتها في المجال التربوي هدف يسعى من خلاله إلى بناء الشخصية من خلال الممارسة النقدية تحليلاً وفهماً عند المتعلمين واستقطاع الزمن اللازم للحديث عن الأعمال الفنية، كما أن الثقافة النقدية تعد وتساعد المعلم والمتعلم على تقديم التأويلات المعقولة والأحكام السليمة في تناولهم للإعمال الفنية المرئية، ومما يزيد من بناء الثقافة الفنية عند المتعلمين. كما أنه من المهم ألا يقتصر ذلك على الأعمال الفنية المحلية والعالمية بل تناول أعمال الطلبة كذلك وإتاحة الفرصة أمامهم للحديث عن ذواتهم وتطلعاتهم مما يجعلهم أكثر قدرة على التعامل مع الآراء والأساليب المختلفة وطرح الرأي الشخصي واستقلاليته وتقبل الرأي الآخر وكذلك تطور إحساسه بقيمة ما يعبر عنه وتقديره لذاته وللآخرين مما يساعد على تكون القناعات المعرفية والثقافية والأبعاد البصرية في الحياة الخاصة والعامة .

كما انه من المهم الإشارة هنا إلى أن بداء الاهتمام بالثقافة البصرية عموما بشكل تحليلي وثقافة الصورة من أوائل الستينات تقريباً في الولايات المتحدة وضمن دوره جامعة ولاية أوهايو (1966م) والذي كان من أهدافها التربوية جعل دراسة تاريخ

الفن وفلسفة ونقده وسائل لتعليم التذوق الفني في مدارس التعليم العام الأمريكية وقد كان لتلك الندوة الأثر الكبير في تعديل الاتجاهات النقدية التربوية والاتجاهات المتبعة في تدريس النقد والتذوق الفني ضمن مادة التربية الفنية ووجوب دراسة النقد، والاهتمام بتاريخ الفن والفلسفة الجمالية وارتباطاتها الاجتماعية في منهج التربية الفنية واعتبر أن ما يقوم به المعلم داخل الفصل هو شكل من أشكال التكوين الثقافي، فالمعلم يصف ويفسر ويحلل ويقيم الإعمال الفنية ويذكر الأساليب والمذاهب الفنية ليتخذها وسيلة لتعليم أسس الإنتاج الفني .

لقد مرت التربية الفنية قديما بمراحل عديدة، كانت تركز جل اهتمامها على الناحية الإنتاجية حتى مطلع السبعينات من القرن العشرين، حتى طالب المهتمون وخاصة في الولايات المتحدة الأمريكية بالاتجاه التنظيمي في التربية الفنية (Discipline – Based Art Education) ويرمز له بالاختصار (DBAE) ولكن هذا الاتجاه كما يذكر الزهراني (1996م) لم يطبق إلا في الثمانينيات من القرن الماضي ويرتكز هذا الاتجاه على أربع قواعد أساسية هي :-

- تاريخ الفن Art History
- النقد الفني Art Criticism
- علم الجمال Aesthetics
- الإنتاج الفني Art production (studio)

ويلاحظ أن هناك ارتباطا وثيقاً في العلاقات المتكاملة بين هذه القواعد الأربع المكونة للثقافة الفنية، فتاريخ الفن يرتبط ارتباطا وثيقاً بالنقد والتذوق الفني لاشتماله على النظرة التاريخية للفن التي توضح مضامينه المرتبطة بالأحداث الفنية من الناحية التاريخية والاجتماعية والصورة التراثية والقضايا والاتجاهات الفنية السائدة في حقبة ما، كما أنه السجل الذي يستمد منه النقد كيفية التطور في المجال الفني والتنبؤ بما سيحدث من تطور مستقبلي. ويرتبط النقد الفني بعلم الجمال باعتباره دراسة فلسفية جمالية تهتم بطبيعة وفلسفة الفن، وتساعد في دارسة معنى العمل الفني، والبحث في التذوق وتقبل المشاهد الجمالية العمل الفني، كما يرتبط النقد الفني بالإنتاج الفني حيث إنه – أي الإنتاج الفني – مسرح النقد الذي يتحدث فيه عن أساسيات وعناصر العمل الفني كالعلاقات الشكلية، والدلالات التعبيرية، والرموز الفنية والقيم اللونية والخطية، وتصورات الفراغ، والكتلة والمنظور ،... ألخ .

والمقصود بالثقافة الفنية في الاتجاه التنظيمي للتربية الفنية (DBAE) كما ذكره (الرصيص ،1416هـ) هو ما يدور بين المعلم والمتعلمين في الموقف التعليمي من مناقشات وآراء حول الأعمال الفنية، سواء أكانت الأعمال من إنتاج المتعلمين أم أعمال فنية أخرى يقتضى الموقف التعليمي عرضها، فالمقصود هو إتاحة الفرصة للمتعلم ليتحدث عن عمله أو أعمال زملائه بموضوعية موجهة من قبل المعلم للرقي بالمتعلم إلى المعرفة

الفنية وقراءة العمل الفني، والرقي به أيضا في مجالات التعبير الفني الجيد ومعرفه مفهوم العملية الابتكارية بشكل أشمل .

ولقد ذكر الرصيص (1416هـ) عند الثقفي (1427هـ) أن هناك كيفيات متعددة يقدم يها النقد الفني في فصول التربية الفنية، ويستعرض طريقة (فيلدمان) التي اشتملت على اربع مراحل هي :-

- الوصف .
- التحليل.
- التفسير .
- الحكم .

وطريقة (أندرسون) التي تتكون من سبع مراحل هي :-

- التفاعل .
- التمثيل .
- تحليل الأشكال .
- صفات ومميزات الأشكال .
- الشرح والتفسير الشخصي .
- اختبار الآراء
- المكونات في العمل الفني .

كما أنه من الضروري الإشارة إلى أهمية أن يقدر المعلم حاجته للطريقة الأمثل المناسبة للموقف التعليمي ومستوى الطلبة وطبيعة أنتاجهم الفني داخل الفصل ويمكن أن يدمج بين أكثر من طريقة كالطريقة الحوارية وطريقة طرح الأسئلة وغير

ذلك من أساليب التحليل والتقويم ونقد الصور وتحليلها ضمن دروس التربية الفنية مما يساعد الطالب على تكوين خبرة معرفية فنية، من خلال المناقشة والدراسة والتأويل والوصف والتحليل وإعطاء الآراء والأحكام .أن التركيز على الإنتاج الفني لم يعد الهدف أو الغاية الرئيسية للتربية الفنية إضافة إلى تنمية الثقافة الفنية، فأنه عندما يناقش الطالب معلمه في ميوله التعبيرية، وعمليه التنفيذ من حيث المعالجات التقنية والأساليب التشكيلية والمشاكل التي مربها وكيفية معالجتها، والتفكير في ذلك يظهر لنا أهمية اكتساب الطالب قيماً نفسية ومعرفية لذاته، وقيماً لغوية واجتماعية وفنية وعلمية في شتى المجالات الفنية مما يساعد الطالب على تكوين شخصية مثقفة صالحة ذات خبرة بصرية للحياة الاجتماعية ككل.

ومن المهم الإشارة هنا إلى أهمية طرح معلومات ومفاهيم فنية متخصصة وحديثة في الفن المعاصر المحلي والعالمي، توازياً مع الاتجاهات المعاصرة في تدريس التربية الفنية وهذا بدوره سينعكس على الثقافة العامة التي تربي في المتعلمين لفهم العالم المحيط ومواجهة المتغيرات، ومن أهداف الثقافة البصرية في مجال التربية الفنية وفقاً للاتجاه التنظيمي فيها ،ما ذكره (قماش، 2005) :

- تنبه المتعلم لأنواع الجمال في الأعمال الفنية وغيرها.
- ملاحظة القيم الجمالية في الأشكال الفنية .

- يصف المتعلم ما يشاهده بلغة فنية ناقدة تعتمد على المعرفة .
- يحلل المتعلم الأعمال الفنية وفق أسس منهجية موضوعية .
- يفسر الأعمال الفنية ويصور الحكم على أساس من الوعي.
- المقارنة بين إنتاجية الفن وبين الأعمال التي يشاهدها .
- يكون المتعلم لنفسه مفهوم عن الفن والفنانين

وتشير بعض الدراسات الموجهة نحو الثقافة الفنية كدراسة فيلدمان عند الثقفي (1427 هـ) إلى أنماط من النقد والتحليل يمكن إيجازها كما يلي :-

1- النقد الشعبي (Popular Criticism):-

إذا سلمنا بأن الفن يراه ويتذوقه شريحة كبيرة من الجمهور العام فإننا لن نغفل حسهم النقدي وأن نعطيه أهمية كبيرة، لأنهم يتأثرون بهذا الفن ويؤثرون فيه وهو بطي التغير ويلاحظ ذلك في التمسك بالحكم على الفن بناء على الرؤية الواقعية ومدى قرب الفن من الطبيعة والحقيقة البصرية. وقد ظل هذا المفهوم شائعاً بصورة كبيرة حتى ظهور الكاميرا الفوتوغرافية والفيلم السينمائي اللذان قللا من هذا التصور، والذي أعطى الفنان حرية التعبير والخروج عن الواقعية البصرية، ولم يلغي ذلك النظرة الواقعية تماماً في النقد الشعبي رغم طغيان الأعمال الفنية القائمة على المضمون الفكري والشكل الإبداعي المواكب لتطورات العصر .

2 –النقد التعليمي (Pedagogical Criticism) :-

يرى فيلدمان (Feldman 1973) عند حداد أن الهدف من هذا النقد هو تنمية مدركات الطلبة من الناحية الفنية والجمالية بدفعهم إلى تطوير قدراتهم على التطور، وإلى أن يكونوا قادرين على إصدار الأحكام النقدية على أعمالهم وأعمال زملائهم، كما أنه يهدف إلى بناء شخصية الطالب، ويعوده على إبداء رأيه المستند إلى البراهين العلمية، والقناعات العقلية وأن تقبل الآراء المخالفة لرأيه. وعلى المعلم أن يكون على دراية بأنواع النقد والتحليل في الفنون وتاريخها وفلسفتها ونظرياتها، وأن يكون على اطلاع بعلم الجمال ليطور مقاييس النقد عند طلابه .

وقد أكد (حداد 1993م) على أن النقد العلمي يتمثل أولاً في مهمة الفن الناجح، حيث يقوم بتحليل وتأويل أعمال الطلاب أمامهم، وبالتالي فإن الطلاب يتعلمون شكلاً من أشكال النقد العلمي، ويتمثل هذا النقد ثانيا لإي تحليل وتأويل الطلاب أنفسهم لأعمالهم تحت توجيه من المعلم. وبما أن النقد التعليمي يتزامن مع الإنتاج الفني للطلاب فعلى المعلم ألا يفرض على طلابه تبعية فنية معينة .

3- النقد العلمي (Scholarly Criticism):-

إن النقد العلمي أوالنقد الأكاديمي كما ذكره الثقفي، (1427هـ) هو نقد متخصص مر بدراسة طويلة ومتخصصة في مجال النقد، يعطي الناقد جملة مكثفة من المعارف والنظريات

في هذا المجال، ليجعله يفسر ويؤول، ويحكم دون تحيز وبشكل علمي منطقي، يعتمد على التحصيل الأكاديمي والبحث الدقيق والبحث النزية عن الفن الجاد، ضمن طرق علميه محددة الأهداف، توضع لها الفرضيات لدراسة القيم الفنية والجمالية وفق معايير مقننة لقياس، الاتجاهات والأساليب والظواهر الفنية وارتباطاتها، الاجتماعية، والتربوية ...الخ، وتطبيق نتائج أبحاثها وفقا للأساليب العلمية الحديثة .

الحوارية البصرية :

بشير عبد الحميد (2005) في كتابه عصر الصورة إلى الحوارية البصرية كمفهوم طرحه المؤلف المعاصر بروس شابيرو B. Shapiro يصف به الصور الفعلية و تحديداً الحدث المسرحي البصري كحل يصف العلاقة التفاعلية اللفظية كصورة عقلية. و يلاحظ هنا أن الصورة العقلية هي تمثل عقلي لمعطى بصري تلتقي فيه جميع الجوانب الفنية المدركة بصريا و لا يقتصر فقط على الحوار المسرحي الأدائي عموماً. و يشار هنا إلى الحوارية البصرية إلى أنها شكل من أشكال التفكير بالصور الذهنية. و من المهم هنا الإشارة إلى أن الحوارية البصرية لا يقصد بها الصور المدركة إدراكا مباشراً فقط ولكنها حوارات ذهنية تستدعي إلى العقل كتصورات و أفكار و مشاعر و ذكريات و دوافع، و لهذا يعد التفكير بالصور هو الجانب المحقق للوعي و التلقي الذهني و هو كما يراه عبد الحميد " خاصية وجودية إنسانية، إنه موجود في البعد البصري،

و كذلك في البعد اللفظي من العمل الفني، و من أي شيء مقدمته أن يكون حواراً يتم من خلال الصورة" ، ص122 .

و قد ربط بين الحوارية البصرية و نشؤ الصلات الفعلية الانفعالية ممثلاً بالشعور الذي ينبعث داخل الفرد في تخيله للصورة الفنية كخبرة جمالية متكونة من مشاعر و انفعالات و حالات ذهنية أخرى كالشعور بالاكتشاف و التأمل و الفهم و التغير المعرفي و الدهشة و الاهتمام، و التوقع و الشعور بالغموض و الرغبة في الاستطلاع (كفضول معرفي) و التخيل و الخوف أو عكسه و الأسى و التعاطف و غير هذا من الانفعالات في جوانبها العديدة (فنية، جمالية، إنسانية، الخ ...)

و يمكن النظر إلى جميع هذه الصفات الانفعالية على أنها مداخل لتأثيرات قراءة الصورة سواء كان الشعور بها منفردة أو مجتمعة، جزئياً أو كليا، بحسب الحالة المقروءة أو مكان التصوّر .

تأثر الإدراك بالسياقات أو السمات المترابطة :

و يقصد بهذا أن إدراك الصـورة الفنـية يـتم في بـعض حالاته (وخصوصا الصور المجردة أو الرمزية أو تلك التي لا تعكس مفهوماً أو هيئات شكلية واضحة البصرية يتم في سياقات، أي تكاملات لجزئيات من المعلومات البصرية) والمفاهيمية الذهنية و على هيئة ترابطات بين الجزيئات المدركة. و في دراسة سابقة أجراها بالمر (1975) عند السيد وبدر (2001) حيث وضع نماذج شكلية (الخط الخارجي للشكل) مجزئة من

شكل مقسم من الخط الخارجي للشكل و كل قسم (خط) يصعب إدراكه، و طلب من الفرد مقارنة تلك الأشكال الجزئية بالشكل في سياقه الكلي (شكلياً) وقد لوحظ أنه كلما طالت مدة المقارنة زادت إمكانية التعرف عند تكرار المقارنة. " أما في الأشكال واضحة المعالم (من حيث الهيئة الشكلية) فقد لاحظ أن المفحوص يمكنه أن يتعرف عليها و يدركها من خلال خبرته السابقة بها و أيضاً من خلال المعلومات المختزنة عن سياقاتها في ذاكرته البصرية " ص 66 كما تم الإشارة إلى دراسة انتروب و زملائها (Intraub etal) (1992)، حيث احضروا صورة كبيرة مكونة من مجموعة من الصور الشكلية ثم فصلوا كل شكل على حدة، و طلب من المفحوص رسم الأشكال المعروضة عليهم (إجزاء) فوجد الباحثون أن المفحوصين يرسمونها في سياقاتها التي ترتبط بها شكلياً، كما وجد الباحثون أن المفحوصين كانوا يكملون الشكل الكلي من خلال تركيب الأشكال المجزئة كامتداد لكامل الشكل.

وبعد فترة زمنية أعادوا الاختبار برسم الشكل الكلي كصورة ذهنية دون مشاهدتها فوجدوا أن المفحوصين كانوا يرسمون هذه الأشكال من الذاكرة معتمدون على ما تكون لديهم (في مخيلتهم) من سياقات شكلية. و قد اعتبروا أن الحروف من أكثر الأشكال المدركة من خلال السياق .

و ارتباطاً بهذا، يمكن التعميم في أنه يمكن إدراك الأشكال و فهمها بصورة أسرع، كما يمكن إيجاد تركيبات لغوية أو شكلية بدقة أكبر. كما يلاحظ أنه كلما أمكن الربط بين هيئات الأشكال و معانيها أو ألوانها أو غير ذلك مما يساعد على التذكر و تكوين المعاني كان الترابط السياقي أشد وضوحاً .

ارتباطات ثقافة الصورة بالثقافة الاجتماعية :-

تتعارض كثير من الآراء حول الدور الاجتماعي للفن، فهناك من يرى أن الفن يستمد أهدافه من تحقيق اجتماعية الفن باعتباره نتاج أفراد ينتمون لذلك المجتمع ؛ و آخرون ينظرون إلى أن دور المبدع (الفنان، الناقد، المتذوق) ليس التعبير فقط من وجهة النظر الاجتماعية في الفن، و إنما التأثير في تلك النظرة مما يؤدي إلى الارتقاء بالذوق العام في المجتمع و البحث تشكيلياً في وظائف جديدة لاجتماعية الفن. و الواقع أن هاتان الغايتان تتحققان بطريقة تكاملية، فالفنان لا شك في تأثره كونه فرداً في جماعة و هذه الجماعة تنتمي إلى مجتمع له أهدافه و رؤاه و من الصعب الانفصال عن ذلك الحس الاجتماعي الذي يزودنا بشعور من الاطمئنان و الرضا و الشعور بالانتماء ولذا ينبغي الإشارة إلى أن ذلك لا يلغي أن للفنان شخصيته و ذاته الفردية التي تتأثر و تؤثر في كل ما يلقى إليها و ما تسعى إليه من غايات و أهداف .

و ثقافة الصورة في الواقع هي مرآة عاكسة لكل ما يقع عليها في الجانب الاجتماعي بكل ارتباطاته الفنية و التراثية، عاداته و

تقاليده و فنونه الشعبية. أن الدعوة هنا ليس الغرض منها إظهار أهمية الفن في المجتمع، فذلك واقع طبيعي، و لكن في توجيه عمليات التثقيف البصري. و قد ثبت منذ فترة ليست بالقصيرة بأن الصورة موسوعة بصرية تستمد مكوناتها الاجتماعية مما تتوارثه الأجيال من تراث و موروث في جوانب الثقافة ليعود من خلال الممارسة و التعبير الفني (أيضاً في شتى جوانبه) ثقافة مطورة أو مضافًا إليها و هكذا تكون في نمو مستمر. و يكمن محور الاهتمام بطبيعة ذلك النمو و ما تعكسه الصورة الناقلة له، و هنا مكمن خطورة ثقافة الصورة سلباً و إيجاباً .

أن قضية ثقافة الصورة سواء في شكلها أو مضمونها و هو الأهم في الواقع الاجتماعي هي كما يصفها فيشر (2002) " إنتاج الحياة و إعادة إنتاجها، ابتداء من الحقيقة البسيطة القائلة بأن الكائنات البشرية ينبغي أن تأكل و تشرب و أن تسكن و تلبس، و انتهاء بذلك العدد الهائل من الآلات و المعدات و القوى الإنتاجية الحديثة " ص 188. و للقارئ أن يتخيل الصورة بين الوعي و الفهم و قلة الحيلة، بين الجوع و الشبع، الفقر و الغنى، الخ ... من ملايين الصور المنسوجة بخيال السريالية و رمزية التجريدية و بنائية التعبيرية و باطنية المفاهيمية، لكنها واقعية كلاسيكية إنها الصورة الحياة .

الفصل الخامس

نظرية التربية الفنية المبنية على الفن بوصفه مادة دراسية

تاريخ التربية الفنية :

مرت التربية الفنية بأربع فترات تاريخية وهي:

- الفترة الأولى: النقل من الأمشق (1843-1916م)
- الفترة الثانية : محاكاة الطبيعة (1916 – 1947م)
- الفترة الثالثة : التعبير الحر المطلق (مرحلة الاعتراف بفن الطفل) (1947 – 1967م)
- الفترة الرابعة : التعبير الحر المقنن والموجه (1967 – حتى الآن)

الفترة الأولى : التدريب الآلي والنقل من الأمشق.

المشق : هو المثال الحسن الذي يحتذي به ، وقد جاء هذا المصطلح من كلمة ممشوق بمعنى حسن القوام.

المشق في الفن : هو عبارة عن رسوم مسطحة ذات بعدين (طول وعرض) تعلق أمام التلاميذ لكي يحتذوا بها في عمليات لنقل والمحاكاة وهي متدرجة من السهل على الصعب.

ينقسم تعليم المشق إلى ثلاثة أنواع من الرسوم:

1. **الرسم النظري :** هي بمثابة الهندسة إذا أراد أن يرسم الباب عليه أن يتعلم رسم المستطيل أولاً وهكذا في باقي الأشياء الأخرى.
2. **إنشاء الأشكال :** وهي عبارة رسم الأشياء والأشكال الحياتية مثل الكوب والدلو ...

3. **الرسم العملي** : وهو عبارة عن رسم زخارف هندسية قائمة أساسا على الرسم النظري من خلال تقسيم المربع والشكل السداسي والمثمن ...

الفترة الثانية : محاكاة الطبيعة والنماذج.

لقد تبن للتربويين أن الفترة السابقة قائمة على الجمود والآلية التي لا تتفق مع مرحلة الطفولة وتلقائيتها فأنتقل تعليم التربية الفنية من محاكاة الأمشق إلى الرسم الواقعي بنسبه الرياضية وقواعد الظل والنور والمنظور والتجسيم التربية الفنية غير قاصرة على الفصل الدراسي.

ينقسم تعليم محاكاة الطبيعة إلى أربعة أنواع :

1. **رسم النماذج الطبيعية والمصنوعة :**

رسم النماذج الطبيعية أو المصنوعة التي توضع في وسط الطاولة

2. **الرسم من الذاكرة:**

عبارة عن رسوم سبق التلاميذ أن رسموها في حصص سابقة أو رسوم لأشكال مألوفة في حياتهم اليومية بهدف التأكد من مقدرة حفظ الرسم.

3. **الزخرفة والألوان:**

يتعلم كيفية تلوين بملء أجزاء معينة بدقة عالية وقد يرسمون زخارف ويلونها.

4. الرسم التخيلي :

استحضار صور الواقع في المخيلة لكي يتمكن التلميذ من رسم الموضوعات المعطاة بشكل حقيقي. بهدف تلافي الأخطاء الشائعة التي كانت تقع من قبل التلاميذ من خلال رسم الأشكال لغير صحيحة أو غير حقيقية.

الفترة الثالثة : التعبير الحر المطلق – الاعتراف بفنون الأطفال.

- في هذه الفترة بدأ المعلمون يقلعون عن إعطاء تلاميذهم تقديم النماذج الطبيعية والمصنوعة والتوجه نحو عرض القصص والأساطير التاريخية للتعبير عنها بهدف تأكيد على حرية التعبير الذاتية لدى التلاميذ عن أنفسهم .
- استبدلت الأدوات الهندسية بالألوان المائية والشمعية والخامات المختلفة .
- بدأ في هذه المرحلة تحويل كلمة رسم ليحل محلها مصطلح جديد هو فن الطفل .
- تقلص دور المعلم في هذه الفترة وأصبح دوره مقتصراً على استثارة التلاميذ وتشجيعهم على التعبير .
- أصبح الاهتمام بفن الطفل وأنه يختلف فن الكبار بعكس النظرة السابقة التي تنظر على أن الطفل (رجلاً مصغراً) وبعد قيام العديد من الأبحاث التربوية اتضح أن لكل طفل عمراً زمنياً له خصائص معينة في الرسم

- الفن الحديث يقوم على أن الفن تعبير عاطفي وليس محاكاة أو تقليد قدي كون على صلة بالواقع عن طريق الرموز الفنية.

الفترة الرابعة : التعبير الحر المقنن والموجه (التربية الفنية المعاصرة) .

أدى الفهم الخاطئ للفترة السابقة إلى عدم وضوح أهداف التربية الفنية وغاياتها مما أدى إلى تدهورها .

الأسس التي اعتمدت عليها هذه الفترة :

- الاعتماد على النظريات المعاصرة لتدريس التربية الفنية.
- الدعوة إلى ارتباط الفن بالمجتمع.
- دور الفن كعنصر أساسي في الإعلام.
- سرعة التغير العالمي وثورة الاتصالات.
- ظهور الاتجاهات الاجتماعية في الفنون.
- الاهتمام بالمعرفة داخل التربية الفنية.

تغيير محاور تدريس الفن :

- الاهتمام بالموضوعات المثيرة للتلاميذ في التعبير الفني وإخراج مكنوناتهم الداخلية بدلاً من الموضوعات المتصلة بالطبيعة أو الزخرفة أو المعمار.
- التركيز في عملية التدريس على عناصر وأسس العمل الفني بدلاً من موضوعات التدريس .
- أصبح للتدريس خطة تعالج القيم الفنية تعالج بعض نواحي القصور لدى التلاميذ مثل خطة لونية.

- استخدام البحث العلمي والدراسات البحثية لحل لمشكلات التي تواجه التربية الفنية في البلدان العربية
- وضع معايير مقننه وأهداف محددة للتربية الفنية المعاصرة

نشأة النظرية

أول من أوجد اسم هذه النظرية هو وليم دوين جرير William,. Dwaine Greer الذي قال:' I have simply provided an identifying label for an approach to teaching art :I call it discipline-based art education ' (5،ص113).

ومن هذا النص يتضح أن اسم هذه النظرية من ابتكار جرير. كما يتضح منه أيضا أن ثمة طريقه جديدة قد ظهرت وقتها، وأنها تختلف عن الطرق السابقة لتدريس الفنون في التعليم العام .

ظروف نشأة هذه النظرية:

نشأت هذه النظرية في الولايات المتحدة الأمريكية. وكانت نشأتها خلال الستينيات من القرن الماضي (من القرن العشرين). وولدت هذه النظرية من المحاولات الجادة لتطوير التعليم في الولايات المتحدة خلال تلك الفترة ، وسبب الحرص الشديد على تطوير التعليم في تلك الفترة كان الشعور القوي بروح المنافسة بين الولايات المتحدة والاتحاد السوفيتي ونتيجة لذلك التنافس بدأت كل دولة تبذل كل ما في وسعها للتفوق

على الأخرى. وشعرت الدولتان بأن التعليم (أو التفوق فيه) هو الذي يؤدي إلى النصر في نهاية الأمر.

واهتمت إدارة الرئيس الأمريكي وقتها (كنيدي) بالفنون والإنسانيات وبدأ العمل .يقول ايفلاند Efland A.D .

"عقدت إدارة كنيدى سبعة عشر مؤتمراً للفنون والعلوم الإنسانية. وتناولت بعض هذه المؤتمرات الفنون. وأهم هذه المؤتمرات مؤتمر جامعة ولاية بنسلفانيا الذي عقد عام 1965م وناقش فكرة أن التربية يمكن أن تتم عن طريق الفن وان الفن نظام أو مادة دراسية مستقلة وقائمة بذاتها." (6،ص57).

ومن أهم الباحثين الذين قدموا أبحاثا في ذلك المؤتمر، وأصبحوا من مؤسسي نظرية التربية الفنية المبنية على الفن بوصفه مادة دراسية، اليوت آيزنر Eliot Eisner . وكان اليوت آيزنر قد أوضح في بحثه الذي قدمه هناك أن التربية الفنية كانت تدرس – حتى ذلك التاريخ – عن طريق الإنتاج الفني فقط . وإنه من الضروري إيجاد منهج جديد للتربية الفنية وأن هذا المنهج لا بد من أن يكون مرناً وغنياً.

ومن الباحثين البارزين أيضًا في ذلك المؤتمر ايمانويل باركان E.Barkan والذي توصل فيه إلى أن هناك حاجة ماسة إلى نظرية يمكن أن تطبق في تدريس الفنون، وأن تلك النظرية ينبغي أن تحتوي على عمل الفنان، وتحتوي على آراء وأفكار أولئك الذين يكتبون في الجماليات إضافة إلى آراء نقاد الفن.

ومن هنا تكونت النظرية ، وقامت على هذه الدعائم الأربعة التي اقترحها باركان في ذلك البحث . وبدأ التأبيد ، والتعليل من كتاب آخرين .يقول جيري سموك Jerry Smoke "عندما نتحدث عن الفن فإننا نقوم عادة بالوصف والمدح، أو النقد لعمل ما . وفي الحقيقة فإننا نحاول أن نثبت أولاً إذا ما كان ذلك العمل فناً . ويحدث هذا الشرح اللفظي في الرسم إثناء عمل التلاميذ في إنجاز مشروعاتهم الفنية، كما يحدث في مواقف أكثر رسمية كما في حالة اشتراك الطالب في تاريخ الفن، أو في النقد. ومهما كان الأمر فإن الحديث عن الفن ينصب في مجالات التاريخ، والنقد، والجانب النظري (الفلسفي) . فهذه المجالات وما تقتضيه طرائقها تؤثر في الإنتاج الفني للتلاميذ، وفي مستوى أدائهم الفني، والنقدي والنظري" (7،ص14) .

ويقول جلبيرت كلارك واينيد زيمرمان Gilbert A. Clark and Enid Zimmerman في بحثهما المشترك عن (DBAE) " نحاول أن نثبت في هذا البحث ضرورة دمج أدوار وأنشطة الفنان المختص، والناقد الفني، والمؤرخ، وعالم الجمال، في إنتاج نماذج تحسن الناتج المتوقع من برامج تدريس الفنون التشكيلية . ورغم تسليم الكثيرين بضرورة تدريب الطفل بوصفه فناناً Child as artist فإنهم لم يقدموا طريقة منظمة لتحقيق ذلك، وتدريب الطفل بطريقة متسلسلة لينتقل من عدم معرفته بهذه الميادين إلى مرحلة فهما العميق. وإضافة

إلى ذلك فان ما تم تقديمه في علم الجمال ضئيل جداً (8،ص 34).

وأخيراً اتضحت الصورة وقامت النظرية على المواد الأربعة التالية:

تاريخ الفن	Art History
علم الجمال	Aesthetics
النقد	Criticism
الإنتاج الفني	Studio

واكتملت هذه الجوانب بعد أن تضافرت جهود عدد من الباحثين في مجال التربية الفنية ومن أهم هؤلاء:

باركان Barkan وجرير Greer وفلدمان Feldman، وايفلاند Efland وايزنر Eisner، وجلبيرت كلارك Gilbert Clark واينيد زيمرمان Enid Zimmerman وشابمان Chapman وكارين هامبلين Karen A.Hamlen وماكسين جرين Maxine Greene وبدأ تطبيق النظرية في مدارس الولايات المتحدة.

تطبيق النظرية

بعد اكتمال النظرية، والاقتناع بجدواها بدأ التخطيط لصياغتها في مناهج ومقررات ليتم تطبيقها في الواقع. وأول منهج وضع حسب هذه النظرية كان في بنسلفانيا بالولايات المتحدة الأمريكية. تقول تيريزا مارشيه "Theresa Marche :

"في عام 1967م كتب أول منهج رسمي للمقاطعة وقد كتبته مجموعة من أعضاء هيئة التدريس .... وقد شمل المنهج سلسلة من دروس مفصلة لتدريس خلال عام دراسي كامل لكل صف دراسي بالمرحلة الابتدائية، وبالمرحلة الثانوية وقد خططت الأهداف التي يمكن تحقيقها، وطرق التدريس وحددت خامات التنفيذ وفوائد الدروس." (9،ص 28).

عقبات في طريق التطبيق بعد اعتماد النظرية:

تعارف الناس، في مجال التربية الفنية، وقبل ظهور نظرية التربية الفنية المبنية على الفن بوصفه مادة دراسية، على أنها (أي التربية الفنية) تعني تدريس الفنون بشقيها من فنون جميلة، وفنون تطبيقية. ولم يكن هناك أي مجال لتُدرس المجالات الأخرى التي أكدتها هذه النظرية، فلم يكن تاريخ الفنون يدرس بالمدارس بالتعليم العام، بل كان مقتصراً على أكاديميات الفنون ويدرس للمختصين في الفن فقط فيما يوازي الدراسة الجامعية.

ولم يكن النقد الفني بأفضل حالاً من تاريخ الفن. فلم يكن يدرس، ولم يكن معروفاً بالتعليم العام. والذي كان معروفاً منه، أو كان ممارساً، لا يتعدى تعليقات بعض مدرسي الفنون على بعض أعمال تلاميذهم. وكان مرتبطاً بالتوجيه المباشر من تغيير لون من الألوان، أو شكل من الأشكال، أو استخدام معين لخامة محدده وبأسلوب يحدده المدرس. ولعدم وجود منهج ثابت ومادة مرجعيه للمدرس كانت نقدات مدرسي الفنون بمدارس

التعليم العام لا تتعدى النقد الذاتي المؤسس على ميول المدرس وذوقه الخاص بوصفه فناناً أو ممارساً أو مدرساً. أما النقد الموضعي، والنقد بمعناه العام الذي يتناول الموضوع من حيث الشكل form والمضمون Content فلم يكن قد عرف بعد ـ أما علم الجمال aesthetics فلم يكن معروفاً أبداً، ولا يوجد أي إشارة له، ولا أي أثر له بالتعليم العام ـ وإذا حدث أن وردت إشارة عابرة إلى هذا العلم فإنها ترد في مواد علمية أخرى بالتعليم، غير مادة التربية الفنية.

وعندما قرر تطبيق هذه النظرية تابعتها جهود كبيرة في هذه المجالات الثلاثة خاصة علم الجمالي، والنقد الفني، وتاريخ الفن ـ وفيما يلي يتعرض لها الباحث بشيء من التفصيل لكل واحدة منها.

أولاً : علم الجمال

عندما قرر تدريس علم الجمال في بداية الآمر (وفي الولايات التي بدأت بالتطبيق) لم يكن المعلمون قد عرفوا طريقة تدريسه ويتضح من قول كارين هامبلين (والتي تعد بحوثها هي الأساس لتطبيق هذا الجانب) والتي قالت:

"إن كثيراً من معلمي التربية الفنية المتخصصين لا يزالون غير متأكدين من كيفية تدريس علم الجمال، ولكل واحد منهم شعور خفي بأن تدريسه للفن يحتوي على هذا العلم بطريقة أو بأخرى (10، ص81) ولهذا السبب فقد كتب عدد من علماء

التربية الفنية أبحاثا مستفيضة في مجال علم الجمال وطرق تقديمه ومن أهم هذه الأبحاث ما يلي:

أ - طرق لتناول علم الجمال في مجال التربية الفنية:

كتبت هذا البحث كارين هامبلين Karen Hamblen وتعرضت فيه للجانب التاريخي لإدخال هذه المادة في مناهج التعليم العام. وأوضحت أن باركان قد ذكر ضرورة إدخال المادة في المناهج غير انه لم يتم تحديد ما يمكن تدريسه . وكتب آخرون في جوانب شتى لخصتها كارين فيما يلي:

1- تتبع الطريقة التقليدية لعلم الجمال بدراسة وتقديم الشخصيات المشهورة في هذا المجال للتلاميذ.

2- محاولة تجميع الأفكار الجمالية إلى بعضها وتقديمها في شكل اتجاهات محددة أو مدارس فلسفية.

3- محاولة ابتداع طرق مستحدثه لتطبيق علم الجمال ، وذلك بتدريسه ضمن مناهج محدده.

4- تبسيط علم الجمال وتقديمه في كل المراحل الدراسية ، ابتداءً من الطفولة. مع ضرورة التأكد من تخليصه من كل ما قد يكون صعب الفهم على الصغار.

5- عرض استجابات مشاهدي الفنون، والاهتمام بتفسيراتهم وفهمهم للأعمال الفنية.

6- عرض نماذج من اختلافات الأفراد، واختلافات الثقافات المتباينة، وأثرها في فهم المعاني التي تستخلص من الأعمال الفنية.

7- شرح الخبرة الفنية وتوضح أبعادها الثقافية والاجتماعية.

8 - دور القيم الجمالية في تكوين الضمير والوعي.

9 - دور الفروق الطبقية في الاختبارات الجمالية.

10 - دراسة البيئة والقوانين وأثرها على الإنتاج الفني.

وأنقسم علماء التربية الفنية إلى قسمين:

رأى أحدهما..." أن علم الجمال ينبغي أن يدرس للطلاب الكبار فقط، ممن قد تقدموا في دراساتهم الأكاديمية "(227-11).

ورأى القسم الآخر ..." إن التلاميذ الصغار يمكن أن يفهموا كل شيء عن علم الجمال إذا ما قدم لهم بطريقة مبسطة، وأن أسئلتهم ورسوما تهم يمكن أن تنبئ عن إبعاد جماليه عميقة ينبغي دراستها والاهتمام بها.(12،ص5) وقد أوردت كارين أربع طرق لتناول علم الجمال يوردها الباحث هنا بإيجاز على أمل أن تفيد المعلمين والمتخصصين في تخير أفضلها للتطبيق وهذه الطرق الأربع هي:

الطريقة الأولى: طريقة علم الجمال التاريخي الفلسفي:

هذه الطريقة هي نفسها ألمتبعة في الجامعات والمعاهد العليا، وتعتمد هذه الطريقة على دراسة أقوال كبار علماء الجماليات وتجميع الأفكار الجمالية الرئيسية في مدارس فلسفية وتتبع تطور علم الجمال عبر الزمن. ويمكن اعتبار هذه الطريقة مباشرة ومناسبة لعلم الجمال في التربية الفنية. وهي متفقه إلى حد كبير مع أشكال المناهج، وطرق التدريس في التعليم العام. وهي تربوية فلسفية تتسم مع العقلية الأكاديمية، حيث

يدرس الطالب الأفكار الرئيسة والأمثلة والنماذج التي حددها المتخصصون.

ورغم ذلك لم يكتب لطريقة علم الجمال التاريخي الفلسفي النجاح في المدارس ويعود ذلك حسب رأي ماكسن جرين Maxine Greene إلى ما يلي:

"عدم وجود المعرفة الجمالية الضرورية للتفاعل المثمر مع الأعمال الفنية التشكيلية والذي ينتج عادة من أن عقول التلاميذ لم توجه لفهم قيم الأشياء، فأصبحوا يتلقون كل شيء كما هو، ولا يقبلون على الأعمال الفنية بأبصارهم وبصائرهم معاً، ولا يعرفون معنى الحضور الشخصي في الأعمال الفنية التشكيلية، ولا معنى المبادرة والابتكار. فالتربية الجمالية يمكن أن تحقق كل هذه الأشياء، وتسهم في بناء الفرد الكامل إذا عايشها التلميذ أو الطالب معايشة تجريب، ولم يدرسها كشئ نظري منفصل عن حياته، بعيد عن التطبيق والممارسة" (13،ص53).

الطريقة الثانية: طريقة الخبرة والإدراك الحسي الجمالي:

اعتاد أكثر الناس على تدريس الجماليات عن طريق الخبرة والإدراك الحسي وهذه الطريقة (أي طريقة الخبرة والإدراك الحسي الجمالي) تحاول تقديم علم الجمال إلى التلاميذ بتحويل ذلك العلم إلى نشاط ينسجم فيه التلاميذ. وتعارض تدريس علم الجمال نظرياً فقط، وتشجع أن يعيش الدارسون التجربة الجمالية في الفن. فالفن يمكن أن يمدهم بخبرات فريدة وعميقة ترتكز على الإدراك الحسي للقيم المرئية والملموسة،

والمكملة للشئ المشاهد. والدراسة الجمالية تشمل - في هذه الطريقة - تطور المهارات التي تعزز مقدرة الشخص على التجاوب جمالياً مع سياقات مختلفة. وترفع درجة التجاوب مع الأعمال الفنية. والنقد الذي قدم لهذه الطريقة أنها لا يمكن أن تضمن حدوث تطور لخبرات الدارسين الجمالية عن طريق التمارين والتدريبات الخاصة بتطوير الإدراك الحسي للجماليات.

الطريقة الثالثة: طريقة البحث الجمالي:

تتلخص هذه الطريقة في أنها تقول أن الدراسة الجمالية ينبغي أن تتكون من فحص ودراسة ما قيل عن الفنون . فالبحث الجمالي يتكون في الأصل من دراسة طبيعة الفن. ويستجيب الناس للفن (حسب آراء مؤيدي هذه الطريقة) بالطريقة المحددة التي يفعلونها بناء على ما يقولون عن الفن ، أو بمعنى آخر بناء على المعاني التي يضفونها على الفن. وتدرس هذه المعلومات عن الفن بغرض الحصول على الحقائق المنطقية ، والعقلية التي تشتمل عليها تلك الأعمال، كما تدرس من أجل قوتها الاقناعية.

ووصفت طريقة البحث الجمالي هذه بأنها تشمل الحديث عن (الحديث عن الفن). فهي تعالج الأبعاد المتعددة للفن، بطريقة تتسم بالعقلية البحتة ، بعيداً عن الاعتبارات الاجتماعية والسياسية. كما أنها تبحث دور الجماليات في تشكيل الوعي،

وتناقش مواضيع معاصرة ذات صبغة جماعية، أو آراء جماعية عن الفن.

وعند تطبيق هذه النظرية في المدارس يمكن أن يدرس التلاميذ علم الجمال في الثقافات المختلفة ، وأن يدرسوا إمكانات وصف الظواهر الجمالية وتصنيفها، ومناقشة كل التفسيرات والتأويلات الممكنة للعمل الفني. فيمكن ـ على سبيل المثال ـ أن يناقشوا أي عمل فني دون معرفة الفنان الذي ابتدعه أو البيئة التي صنع فيها ، ويستغلون الغموض والآراء المتقاربة في الفن بجعلها قوة حافزة.

ومما انتقدت به هذه الطريقة (طريقة المسح الجمالي) أنها تابعة للدراسات النقدية، لا للدراسات الجمالية،فهي تعتمد على التحليل والتقويم للعمل الفني المراد دراسته.

الطريقة الرابعة: علم الجمال للوعي الاجتماعي النقدي:

تعتمد هذه الطريقة على بحث الأبعاد المختلفة التي تشكل الوعي الاجتماعي والسياسي. وتناقش أشياء مثل مصدر الفكرة المنتشرة في كثير من البيئات من أن الفنان شخص حالم وغير واقعي بطبعه، وتناقش آثار مثل هذا الاعتقاد "والتي تؤدي دائماً إلى فصل العمل الفني عن بقية الأعمال اليدوية والفكرية".

ويمكن تلخيص ما تشمله طريقة الوعي الاجتماعي النقدي في ثلاث نقاط :

(أ) هي الطرق التي يمكن أن يتم بها تعريف موضوع شديد التعقيد مثل موضوع الفن.

(ب) هي محاولة تحديد الشخص الذي يمكن أن توكل إليه مهمة تعريف الفن، هل هو الفنان نفسه الذي يبتدع العمل الفني، أم هو الفيلسوف، أم هو المتلقي (أو الجمهور) وإذا كانت الإجابة أن أياً من هؤلاء هو المسئول عن تعريف الفن، فما الشروط التي ينبغي أن تتوافر فيه؟ أو تتوافر فيهم جميعاً؟

(ج) فتحاول تحديد الحقائق التي ينبغي أن يبنى عليها تعريف الفن، والأشياء التي يجب أن تُبعَد عند تعريف الناس للفن.

ويقترح أصحاب طريقة علم الجمال للوعي الاجتماعي النقدي أن تشتمل دراسة الفن على الجوانب التاريخية للفن ، كما تشمل التطورات التي حدثت في مجال الفن وسمات كل طور من الأطوار ، وتشمل البحث في أصل الفن في البيئات والحضارات والثقافات المختلفة، والبحث في الطريقة التي يعبر بها الطلبة عن الفن في دنيا الخبرات الظاهرية. ويدعو أصحاب هذه النظرية إلى دراسة التكاثر الذي نلحظه في الأساليب الفنية في عصرنا الحالي بوصفه ناتجاً من نتائج التحديث الذي يعطى قيمة خاصة للتعبير الفردي . ويثيرون أسئلة مثل:

1- ما آثار هذه التغييرات في الأساليب (بين المدارس) على العادات والتقاليد الفنية الموروثة؟

2- ما آثار التحديث على المحافظة على الماضي؟

3 - ما مدى التزام الفرد بقيم المجتمع الذي يعيش فيه؟

4- ما موقف الشخص الأمي من الفن التشكيلي الحديث؟

5 - ما القيم المستمدة من التغييرات السريعة في أساليب الفن الحديث؟

ولم توجه نقدات خاصة بهذه الطريقة بل دعت الباحثة إلى أن المشكلة تكمن في عدم وعي مدرسي الفنون بها . وتقترح أن تدرس هذه الطريقة في كليات ومعاهد إعداد المعلمين لتحقيق الفائدة العامة.

ومن أهم علماء التربية الفنية الذين أسهموا في تركيز دعائم علم الجمال في ميدان التربية الفنية بالمدارس براودي H .S. Broudy الذي ركز على أن "الفنون والإنسانيات هي المواد التي تمد الطالب بالمفاهيم التي تصقل فكرة، كما تمده أيضا بالصور التي تصقل مشاعره" (14،ص9) .

وأنها تختلف عن تلك المواد التي يدرسها التلميذ في المدرسة وينساها فور تخرجه لأنه لا يقابلها في حياته اليومية. وأوضح أن الفنانين، وبعض مدرسي الفنون، لا يحبون علم الجمال لأن هذا العلم قد ارتبط في أذهانهم بالدراسات الفلسفية ، التظرية الجامدة، التي يصعب تطبيقها (في تظرهم). وهم يمقتونها أيضاً لأنها لا تشبه كلمة الفن البراقة، الحالمة.

وتعرف الخبرة الجمالية بأنها شي يشمل كل ممارساتنا المحتوية على كل المعاني والصور الحسية،المتمثلة في الرموز الحسية والمرئية، أو في صور " أشكال شعورية" . فالفنانون يبدعون والطبيعة تمدنا بنفس الشيء من خلال الجبال والأنهار والأزهار والسهول ونحوها، إضافة إلى تقلبات الجو من غيوم ،

وتقلبات اليوم من شروق وغروب، وكلها مظاهر طبيعية تمدنا بجمال أخاذ.

وخلص براودي إلى أن الخبرة الجمالية يمكن أن تنمى في الناس من خلال تدريس الجماليات في المدارس. وتبعه كثير من الحادبين على تعميق فهم الفن، وتعزيز دوره بالتعليم العام، فأصبحت التربية الجمالية، أو علم الجمال، جزء لا يتجزأ من التربية الفنية، خاصة بعد اعتماد تدريس نظرية التربية الفنية المبنية على الفن بوصفه مادة دراسية.

ثانياً : النقد الفني

يعتبر النقد الفني الأساس الثاني الذي تقوم عليه نظرية التربية الفنية المبنية على الفن بوصفه مادة دراسية.وقد وصف أحد أعلام هذه النظرية وهو اليوت آيزنر أهمية النقد الفني بالمدارس فقال: "لا يمكنني أن أفكر في خطة بحث مستقبلية في مجال التربية الفنية غير الدراسة الدقيقة والوصف، والتفسير، والتقويم لما يحدث في عالم الواقع بالفصول الدراسية"" (15،ص50) .

وممن أسهموا في تثبيت دعائم النقد الفني بالمدارس والتخطيط له كانديس جيسى ستاوت Candace Jesse Stout فقد أجرى عدداً من الأبحاث، لعل أهمها هو "محادثات نقدية عن الفن." (16،ص ص-188-170) .

وعلى الرغم من أن البحث كان تجريبياً إلا أن أدبياته قد احتوت على معلومات مهمة تفيد كل مخطط للنقد في المدارس. ومن هذه ما نقله عن ريتشارد بول Richard Paul (المعروف بأبحاثه العميقة في مجال النقد عامة) بشأن تحديده الدقيق لسمات العقل لدى المفكر الناقد، والتي تشمل:

- فهم أهمية ، ما وراء المدركات.
- حب الاستطلاع ، وروح البحث والاستغراب Inquiry and Wonder .
- عادة آثاره أسئلة مهمة وواسعة المدى في الأوقات المناسبة.
- التفكير ألتوكيدي الرائع Emphatic thinking .
- المقدرة على التفكير النسبي، وقبول السياقات بأنواعها في تحديدها للصواب والخطأ والملائمة وغير الملائمة.
- امتلاك الشجاعة الفكرية للبحث والتساؤل عن القناعات الخفية والفرضيات الأساسية التي تقود التفكير والأعمال.
- الرغبة الأكيدة في بحث وفحص وتقييم الفهم والاستبعاد التي تكتسب من الاهتمام بوجهات النظر المختلفة .
- المقدرة على التعامل العقلي العادل مع وجهات النظر المتباينة.
- الثقة في التعليل .ومعرفة أن التعليل يمكن أن يحل المشكلات ويقود إلى الفهم.
- المثابرة حتى تحل المشكلات نهائياً أو توجد حلول وسط

- الشجاعة والقدرة على التفكير الافتراضي والسؤال بطريق " وماذا لو (حدث كذا) " (What If).
- الصبر على عدم التيقن، والغموض، وعدم وجود قرارات عندما لا توجد إجابة واحدة أو حل واحد .
- المقدرة على التفكير المجازي، ورؤية شئ معين من خلال شئ آخر.
- الوعي بالعلاقة بين الأفكار والمشاعر.
- الوعي بقيمة الخبرة الشخصية أو الذاتية.
- محبة التخيل .

ومما اشتملت عليه أدبيات هذا البحث أيضاً الاستراتيجيات التي تحفز التفكير النقدي حول الفنون. Strategies That Foster Critical Thinking About Art .

وقد استعارها أيضاً من كتاب ريتشارد بول" التفكيرالنقدي". وقد حدد هذا المؤلف محفزات التفكير النقدي حول الفن بعشرين نقطة يمكن أن يسترشد بها المفكرون والراشدون، والتلاميذ في المدارس وهي في شكل نقاط (توجيهية) في صيغة الأمر. يقول ريتشارد ، مخاطباً الشخص الذي يريد أن يقدم نقداً سليماً:

1- وظف مهارات الملاحظة الدقيقة ، لترى ما وراء السطح لاكتشاف ثراء التفاصيل.

2- كون الاستدلالات، وكون التفسيرات المنطقية المبنية على الملاحظة، والقراءة أو على أي شكل من أشكال الاتصال.

3- استخدم مصطلحات المادة المدروسة بدقة وإيجاز.

4- انقل المعرفة من موقف معين لآخر.

5- قارن ووازن.

6- أفهم واكتشف العلاقات.

7- كون قرارات مبنية على معرفة وخيارات مناسبة.

8- دعم الآراء،وحاول بناء على حقائق ثابتة، ومعلومات،وأمثلة، وتوضيحات، وتفاصيل وصفية، وأقوال مأثورة، ووقائع.

9- فرق بين الآراء ألمثبته وغير ألمثبته، وبين المعومات ذات الصلة، والتي لا صلة لها بالموضوع.

10- وازن بين المعاني، وقيم مدى مصداقية الصادرة.

11- حلل المعلومات والأفكار،وافهم علاقاتها.

12- جمع الأفكار إلى بعضها لتكوين فكرة أو مفهوم جديد.

13- أقبل أكثر من إجابة صحيحة واحدة ، أو حل للمشكلة.

14- حدد المشكلات الرئيسية وتعرف على الموضوعات الأساسية.

15- افهم تعقيدات الموضوع أو الفكرة.

16- كون حلولاً للمشكلات.

17- أخر الحكم أو التقييم إلى أن تكون دليلاً ثابتاً وملائماً.

18- اعتمد على تقييم مبنى على مستويات مؤسسة.

19- توقع أشياء عديدة.

20- راجع وأعد التفكير (17،ص 309-308).

وقد أسهم في تثبيت دعائم النقد ـ إضافة إلى جانب اليوت آيزنر،Eliot Eisner وكانديس ستاوت Candace Stout عدد كبير من المختصين في مجال التربية ومنهم: توم اندرسون Tom Anderson الذي ذكر في بحثه " تحقيق التذوق النقدي من خلال الفن Attaining Critical Appreciation Through Art إن" المنهج الذي يؤكد على التفكير النقدي يؤكد بلا شك على ضرورة المهارات النقدية كالمقدرة على التحليل والاستنتاج، واتخاذ القرارات المبنية على طريقة شخصية متكاملة الجوانب، والمقدرة على فهم كل ما يترتب على تلك القرارات ." (18،ص 132) .

وعلى الرغم من نقده لبعض جوانب نظرية التربية الفنية المبنية على الفن بوصفه مادة دراسية، إلا انه قد خطط لتقديم النقد للتلاميذ بطرق علمية مناسبة لهم.

وعمل الباحثون على تأكيد أهمية النقد ودوره في التطور والتقدم، وضرورته لإكمال العملية التربوية. فالنقد العام والنقد الذاتي يسهمان في بناء الأمة، وتنمية أذواقها. فالمجتمع يتقدم بالنقد، بالتعرف على جوانب القوة وتأكيدها، وجوانب الضعف وتجنبها.وممارسة النقد الذاتي تجعل الفرد ناقداً ومقيماً لنفسه قبل أن يقيمه الآخرون، وبذلك يستطيع أن ينمى نفسه، بالتغلب على نقاط الضعف.

وقد وضع بعض علماء التربية الفنية طرقاً مستحدثة للنقد بالمدارس. ولعل أهم هذه الطرق طريقة فيلدمان. حيث توصل فيلدمان إلى أن النقد ينبغي أن يمر بأربع مراحل وهي:

1- مرحلة الوصف Description ويتم في هذه المرحلة وصف العمل الفني والتعريف به، ويتم تناول الفنان ، والعمل الفني الذي أبدعه، كما يتم تحديد الوقت أو العصر الذي عاش فيه الفنان ، والأساليب السائدة في عصره.

2- مرحلة التحليل Analysis أما في هذه المرحلة فيتم تحليل الأشكال، ووصف العلاقات المختلفة التي تحتويها اللوحة، من مثل علاقات الألوان ببعضها:أهي علاقات انسجام أم تضاد، وما مدى توفر التوازن في العمل الفني، وما مدى نجاح الفنان في إيجاد علاقات تفاعليه بين الموضوع الذي يود التعبير عنه، وبين العناصر والقيم الفنية.

3- مرحلة الشرح والتفسير Interpretation في هذه المرحلة يتم الوصول إلى تفسير العمل الفني، وإضفاء المعاني عليه ، وتكون هذه المرحلة تالية للمرحلتين السابقتين وناتجه عنهما.

4- مرحلة التقييم Evaluation وهي المرحلة الأخيرة التي يكتمل فيها النقد وذلك بإصدار حكم على العمل الفني وعلى مستواه ويتم التوصل إلى هذه المرحلة عبر النقاط الثلاث السابقة.

وقد أوجد اندرسون طريقة ثانية للنقد الفني، ورأى أن تطبق بالمدارس من خلال نظرية التربية الفنية المبنية على الفن . والطريقة التي اقترحها استفادت كثيراً من طريقة فلدمان السابقة. والاختلاف بين الطريقتين ينحصر في عدد المراحل التي تشتمل عليها كل طريقة. إذ أن أندرسون لم يكتف بأربع مراحل لعملية النقد الفني، بل جعلها سبع مراحل وهي:

1- التفاعل:

ويرى أن هذه المرحلة هي مرحلة الانطباعات الأولية التي تحدث نتيجة لردود الأفعال تجاه الأعمال الفنية. ويقترح أن يفعل المعلم هذه الطريقة بإثارة أسئلة حول الخصائص البصرية للعمل الفني المراد نقده.

2- التمثيل:

يناقش التلاميذ في هذه المرحلة (مع معلمهم) المحتوى الذي يمكن أن يعبر عنه العمل الفني. كما يناقشون الجوانب الفنية للعمل الفني. ويقودهم المعلم نحو رؤية العمل ومحاولة التعبير عن الفكرة الأساسية فيه . وذلك بالتمعن في كل جوانب العمل الفني.

3- التفسير:

وهي مرحلة التفكير في العمل الفني ومحاولة التعبير عن الأفكار التي أثارها العمل في التلاميذ ، أو المعاني التي استدعاها العمل في أذهانهم. ويقترح اندرسون أن يثير المعلم في هذه المرحلة أسئلة تتعلق بالطريقة التي نفذ بها الفنان عمله الفني،

ومحاولة إيجاد تفسير لسبب اختياره لذلك الأسلوب فالأسئلة التي يقترحها هي:

- لماذا اختار الفنان هذه الطريقة التي نفذ بها عمله الفني؟
- ما الأسلوب الفني الذي اختاره الفنان؟
- ما النقاط التي تثير المشاهد في العمل؟" (19،ص30) .

4- صفات ومميزات الأشكال:

وفي هذه المرحلة يتعرف التلاميذ على الجوانب الفنية ومدى تميزها والتعرف على صفاتها المختلفة.

5- الشرح والتفسير الشخصي:

يشجع معلم الفن تلاميذه في هذه المرحلة أن يفسروا العمل الفني كل حسب ما يراه. ويحثهم على أن يبدى كل واحد منهم تفسيره الخاص به واستنتاجاته الشخصية دون التأثر بآراء الآخرين.

6- اختبار الآراء:

في هذه المرحلة يقود المعلم تلاميذه إلى مناقشة آرائهم التي توصلوا إليها. ويجعلهم يتنافسون حول مدى منطقية الآراء التي توصلوا إليها.

7- المكونات :

وفي هذه المرحلة يحاول المعلم مع تلاميذه الوصول إلى رأي نهائي يكون مستخلصاً من النقاط السابقة كلها، ويكون مبنياً عليها. وهذه المرحلة هي مرحلة جمع يسترجع التلاميذ من خلالها كل ما توصلوا إليه من معلومات حول العمل الفني،

ويناقشون الخبرة التي اكتسبوها من خلال نقدهم لذلك العمل. ويتضح من كل ما سبق الفوائد الجمة التي يجنيها التلاميذ من نقدهم للأعمال الفنية من خلال دراستهم للفن حسب نظرية التربية الفنية المبنية على الفن بوصفة مادة دراسية.

ثالثاً: تاريخ الفن

للفن دور رئيسي في تصوير الحياة بكل إبعادها . فهو المعبر عن العادات والتقاليد والمعتقدات الدينية والحرية، وأساليب الحياة المختلفة ، وأفكار الناس ومشاعرهم وأحاسيسهم. وإلى جانب ذلك فإنه يسد حاجتهم المادية.

ومن هنا فإن دراسة تاريخ الفن تعني دراسة المجمتمعات المختلفة، والبيئات المتباينة، والتعرف على جميع أنشطتها التي مارستها.و التعرف على مدى إسهاماتها الفكرية والحضارية ، وكل ما قدمته للإنسانية. وإضافة إلى ذلك فإن تاريخ الفن، كما يقول جرير Greer، .

"يعلمنا البحث والتعرف عن كثب على مؤلفات الفن، ويتيح لنا فرصة التعرف على الصلات الوثيقة التي قد ربطت تلك الأعمال الفنية بالمفاهيم الثقافية والتاريخية التي نبعت عنها." (20،ص 86) .

وعلى هذا فإن دراسة تاريخ الفن هي في الحقيقة دراسة لتاريخ الإنسانية. ومعروف أن الفن كان هو اللغة الأولى التي استخدمها الإنسان وهو اللغة التي قرأ بها الناس تاريخ العصور الغابرة ورأوا ـ بأعينهم ـ كل ما قام به الأجداد منذ العصر

الحجري وحتى هذا العصر الحديث. فمن خلال الفن تمكن الناس من التعرف على طرق الحياة لدى السابقين في العصر الحجري، وفي العصور اللاحقة. وتعرفوا على مظاهر الحضارة، وما مارسه الناس من أنشطة من خلال قطع النحت، والجداريات الحجرية، والجصية، والمصنوعات المعدنية، واللوحات الفنية، وما رسم على أسطح الخزف ، وأشغال المعادن ، وجدران القصور والمعابد والمدافن ونحوها.

وتاريخ الفن هو دراسة لكل تلك الأعمال الفنية ودراسة تلك الأعمال غاية في الأهمية ولا يمكن بأي حال من الأحوال أن نقلل من أهمية إدخالها ضمن المناهج الدراسية بالمدارس، وإلا فان تلك المناهج ستكون ناقصة وتفتقر إلى عنصر رئيسي غاية في الأهمية.

وعلى هذا الأساس أصبحت التربية الفنية تركز على تدريس تاريخ الفن. والهدف من تقديمه للتلاميذ بالمدارس ليس مقتصراً على تعميق فهم للفن فقط ، بل إنه يعمق فهمهم للتاريخ الإنساني،ويجعلهم يحسون به، وبأبعاده المختلفة، وذلك من خلال دراستهم للفن ، لا من خلال دراستهم لمادة التاريخ العام. فدراسة التاريخ العام تتعرض لجوانب عدة ، وقد تركز على الجوانب السياسية والاجتماعية والحضارية الأخرى، وتتناول الفن بوصف جزءاً صغيراً من تلك الأجزاء. وعليه فلا ينبغي أن تختصر دراسة التلاميذ للفنون، وتاريخها ـ على ما يدرسونه في التاريخ العام. ولهذا فقد سعى علماء التربية الفنية على تعريف

التلاميذ بتاريخ الفن في العصور المختلفة.وظهرت مقررات في مناهج التربية الفنية المصاغة حسب نظرية التربية الفنية المبنية على الفن بوصفه مادة دراسية. ومن هذه المقررات:

1- فنون العصر الحجري.

2 - فنون الحضارات القديمة والتي تشمل:

(أ) فنون بابل وأشور وأكاده والعبيد، وسبأ.

(ب) فنون حضارة الفراعنة.

(جـ) فنون الحضارة الإغريقية.

(د) فنون الحضارة الرومانية.

(هـ) الفنون الإسلامية.

(و) الفنون الأفريقية.

(ز) فنون جزر المحيطات Oceanian art

3 - فنون عصر النهضة.

4 - الفنون الحديثة (حتى عام 1945) .

5 - الفنون المعاصرة (بعد عام 1945) وحتى اليوم .

وتقديم كل هذه الفنون للتلاميذ خلال التعليم العام (من رياض الأطفال وحتى نهاية المرحلة الثانوية) يسهم إسهاما عظيماً في توسيع مدارك التلاميذ وتعريفهم بتاريخهم، وتاريخ البشرية كلها، ويعرفهم بالحضارات الإنسانية والثقافات المختلفة.

الإنتاج الفني / Studio

العنصر الرابع من عناصر التربية الفنية المبنية على الفن بوصفه مادة دراسية هو الإنتاج الفني. وقد رمزوا له في هذه النظرية بكلمة "المرسم أو studio". وأسماه بعضهم Art Production وكانت دراسة الفن في الماضي هي ما عرف من "التربية الفنية". فالتربية الفنية كانت عند الكثيرين تعني تدريس التلاميذ كيف يرسمون، ويلونون، وينحتون، ويشكلون الخزف والمجسمات، ويطبعون بطرائق الطبع المختلفة،ويمارسون النساجة وطرق المعادن، ونشر قطع الأخشاب المختلفة، واستخدام الأوراق المختلفة من عجائن، ومجسمات ورقية (اوريغامى Origami) وترديف كولاج (Collage) كل ذلك وغيره كثير لإنتاج أعمال فنية.

واستمر هذه المفهوم للتربية الفنية حتى عصر قريب (ولا يزال موجوداً في بعض البيئات التعليمية في بعض أرجاء المعمورة) وعندما جاءت هذه النظرية بعناصرها أو أركانها أو أعمدتها الأربعة،ركزت على ضرورة تقديم كل عنصر منها بطريقة مدروسة ومرتبه ترتيباً منطقياً وتربوياً أيضاً، بحيث يراعى نظريات التربية العامة التي تقتضي أمورا مثل التدرج من الأسهل إلى الأصعب وغيرها.

الفصل السادس

دليل الأسرة في تنمية التربية الفنية للأطفال

رسوم الأطفال

إذا رأيت طفلك، أو طفلتك، يرسمان على أطراف الدفاتر... أو الأبواب أو الجدران...

لا تظني أنها (شخبطة).

بل حاولي أن تتأملي ماذا يرسم الأطفال لتكتشفي الكثير من أسرار شخصياتهم.

وبعد ذلك يمكنك منعهم من الرسم في الأماكن غير المناسبة...

ولكن دون أن تمنعينهم من الرسم بحد ذاته. لأن ما يفعلونه لغة تعبيرية ضرورية لنموهم، كما يؤكد الاختصاصيون.

لمعرفة المزيد عن الأسرار التي تخبئها رسوم الأطفال، يقول علماء سلوك الأطفال بعد دراسات معمقة بحثت في رسوم الأطفال:

للأطفال طرق خاصة في الرسم والتعبير الفني، وهي معروفة - الآن - لدى المختصين في التربية الفنية والعلاج بالفن وتظهر من خلال مراحل رسوم الأطفال، التي تتشابه كثيراً لدى جميع الأطفال في أنحاء العالم، فطفل في اليابان يرسم بنفس الطريقة الفنية مثل طفل في بلد آخر.

كيف تكتشف الأم أسلوب تفكير طفلها من خلال رسمه؟

على الأم أن تراقب مراحل رسم صغيرها، فهناك:

المرحلة الأولى

وفيها يقوم الطفل بالشخبطة على كل سطح متوفر لديه وبأي خامة، من أقلام وطباشير، حيث يبدأ بالشخبطة العشوائية، ثم ينحو إلى الحركات الدائرية التي تشبه حركة عقارب الساعة من اليمين إلى اليسار أو العكس، ويطور تلك المرحلة إلى التخطيط الدائري من دوائر منفصلة ومتصلة.

وتضيف تلك الدراسات:

إذا سألت الأم الطفل عن معنى هذه الرسومات فقد يسميها أو قد يطلب ممن يسأله أن يفسر له هذه الأشكال، وفي الحقيقة هذه الرموز تعكس واقع حياة الطفل اليومية وأفكاره ولا توجد فيها انطباعات أو أحاسيس.

أفكار ومشاعر

المرحلة الثانية:

هذه المرحلة تقع ما بين 4 ـ 7 سنوات، ويبدأ الطفل فيها بالرسم لإظهار أفكاره ومشاعره، فنجده يجمع مجموعة من الرموز ليشكل قصة معينة، سواء كانت واقعية أو خيالية. وفي هذه المرحلة يبدأ باستخدام الألوان للتفرقة بين رسوماته أو قد يستخدمها لإظهار انطباعاته الشخصية في أحيان أخرى يستعمل الطفل الألوان لقيمتها اللونية وخامتها المميزة.

تنتهي هذه المرحلة عند سن 7 سنوات، وواجب المدرسة والوالدين تشجيع الطفل وتنمية الخيال لديه ومساعدته على اكتساب خبرات اجتماعية.

المحبوب عند الأطفال

أما المرحلة الثالثة:

وهي تمتد من 7 إلى 9 سنوات، حيث: من المعروف أنها مرحلة التعبير لدى الأطفال ويظهر ذلك واضحاً على رسومات الطفل، حيث يعكس من خلال ما يرسمه مفهومه وانطباعاته عن الأشياء كما يفهمها، وليس كما تظهر في الطبيعة.

فيبدأ بتكبير الرسوم بطريقة مبالغ فيها، فنرى الطفلة مثلاً ترسم معلمتها بشكل كبير، ولأنها في نظرها إنسان تحبها وتقدرها وقد ترسم على ملابسها تفاصيل كثيرة عندما ترسمها في الفصل أو الطابور الصباحي ويظهر بقية الأطفال أو المعلمات بشكل أصغر بكثير وهذا لا يعني احتقار الآخرين، وإنما التركيز على المعلمة لما لها من قيمة لدى نفسية الطفلة. ويقدم الاختصاصيون مثلاً آخر.

فمثلاً إذا طلب من الطفل رسم نفسه وهو يقطف زهرة فقد يرسم ذراعاً واحداً وهي تقطف الزهرة، فتركيزه هنا يكون منصباً على الذراع واليد التي تقطف الزهرة، بينما الذراع الأخرى لا تقوم بأداء أي عمل...

الطفل في هذه السن يرسم الأشياء مبيناً ما بداخلها من محتويات فمثلاً يرسم الجتين في بطن أمه الحامل بطريقة الشفافية وكأنه لا يوجد شيء يغطي الجنين...

وإذا طلب من الطفل في هذا السن رسم سيارة، فأنه يرسمها بأربع عجلات متتالية لكي يوضح لمن هو أكبر منه سناً أنه يعرف أن للسيارة أربع عجلات وليس عجلتين، رغم أنه لا يراها هذا ما يسمى بـ(التسطيح).

واقعية الرسوم

تبدو رسوم الطفل من سن 9 ـ 12 واقعية، فيبدأ الطفل في رسم الواقع كما يراه وليس كما يعرفه، وهنا تظهر صور الأشخاص جامدة الحركة تشبه رسوم المصريين القدماء والبدائيين، وإذا أراد أن يوضح جزءاً معيناً تراه يبالغ في رسم تفاصيل ذلك الجزء.

ومن الملاحظ أن الطفل في هذه الفترة يفرغون طاقاتهم في الرياضة واللعب، وفي هذه المرحلة يظهر تغير ملحوظ للأطفال، فلم يعد الطفل يستخدم الألوان الأساسية فقط، وإنما أصبح يعرف تدريجات الألوان الأساسية، ويمكن يتعلم أن الأطفال الألوان في هذه المرحلة حسب خبراتهم الشخصية مثل ألوان الأوراق والزهور والطيور وغيرها من المواد الطبيعية.

هل يصبح رساماً؟

أما الفتيان الصغار (12 ـ 19 سنة)، فقد نرى أحدهم يأخذ قلم الرصاص ويرسم سيارة، ويخطط يميناً ويساراً محدثاً أصواتاً تشبه صوت السيارة محاولاً تقليدها مما يجعلك تظن أنه فعلاً لا يزال طفلاً... وكما يختار ملابسه يختار ألوانه التي يحب أن يلون بها رسوماته.

أما المرحلة الأخيرة فأنها تبدأ في عمر 14 سنة فما فوق، وفيها يكون الفتى قادراً على مسايرة الكبار في التعبير فالنفي والرسومات التي تشبه رسوم الكبار.

دوافع الرسم عند الأطفال

إن هناك الكثير من الدوافع التي تحرك الأطفال وتجعلهم يمارسون الشخبطة ، وعندما يبدأ الطفل بالشخبطة إنما يحاول أن يخاطبنا بلغة الشكل عن طريق الخط والقوس والدائرة والمثلث وشتى الأشكال وهو بهذه اللغة يحاول أن ينقل الكثير من المعاني التي يبثها في أوراقه ورسوماته ، وهي وسيلته للتعبير عن المشاعر والعواطف والانفعالات ، ويحاول الطفل برسوماته وشخبطاتة أن يتواصل مع الآخرين .هناك دوافع تدفع الطفل إلى الرسوم وهذه الدوافع قد صنفها العلماء إلى دوافع الطفل للتعبير الفني ومنها :

1 – الإشباع الحس حركي.

ابتدأ من السنة الثانية تقريبا ، تزداد سيطرة الطفل على حركاته فيبدأ في مسك الأشياء ، والقبض عليها ، ويستطيع أن

يمارس الشخبطة إذا توافرت الأقلام والطباشير .أن الطفل خلال هذه الفترة يكون مولعا بحركات أعضاء جسمه وما ينجم عنها من آثار يمكن رؤيتها أو سماعها أو لمسها . وكذلك يكون الطفل خلال هذه المرحلة مشغولا باكتشاف العلاقة بين أحاسيسه وسلوكه الحركي وبالتالي ينتج التخطيطات العشوائية متفاوتة الأطوال والاتجاه . وأن هذه الشخبطات لا يتعلمها الطفل من الكبار وإنما هي حركات ذاتية تحدث عندما تتحرك الأصابع بأدوات الكتابة على سطح ما تاركه وراءها سجلا للحركة.

2-التفتيش عن المشاعر والانفعالات

أن الطفل عندما يبدأ حياته حرا طليقا ثم يتعرض شيئا فشيئا في سياق تنشئته الاجتماعية لضغوط الكبار وبالتالي يتعرض الطفل إلى الكثير من الصراعات والإحباطات والكبت لانفعالاته ورغباته التي قد لا تجد طريقها للإشباع ، مما ينجم عنه شعورا بالتوتر والقلق ربما يصل إلى حد الاضطراب النفسي ما لم يجد الطفل الوسيلة الملائمة التي يمكنه عن طريقها التعبير عن مخاوفه وانفعالاته وصراعاته . والرسومات والأشكال الفنية تسمح للمشاعر عند الأطفال بالظهور حيث لا يمكن التعبير عنها لفظيا ، كما تيسر الفرصة لإشباع الرغبات التي لم تجد فرصة للإشباع في الواقع ، ويعد التعبير الفني من هذه الزاوية وسيلة للإسقاط يعكس من خلالها الطفل مجموعة من ذاته وعن الآخرين وعلاقته بهم واتجاهاته نحوهم ، كما يعكس ما قد

يعتمل داخله من حاجات ومشاعر ومخاوف في صورة مرئية.

3 - التعبير عن الذات

تعتبر الحاجة إلى التعبير والاتصال من أهم ما يدفع الطفل إلى الرسم وإلى مختلف أشكال التعبير الفني ، ويمكن اعتبار فن الطفل رسائل موجهة منه إلى والديه وإلى زملائه ومدرسيه وإلى كل من يحيطون به ، فالعمل الفني تعبير رمزي شأنه في ذلك شأن الجمل اللفظية التي يستخدمها الطفل في حياته اليومية ، وكذلك فأن الأطفال يستخدمون اللغة الشكلية البصرية كوسيط لنقل أفكارهم وتمثيل خبراتهم وخيالاتهم لا سيما في سنواتهم الأولى ، قصور لغتهم اللفظية وعدم كفايتها وبالتالي يحاولون التعبير عن مشاعرهم برسوماتهم وتخطيطاتهم.

4 – الحاجة إلى التقدير وتحقيق الذات.

أن للطفل حاجات نفسية ملحة كمثل أن يشعر بالتقدير والاعتبار من قبل المحيطين به ، وإن الشعور بقيمة وفردية وتأكيده لذاته خلال تعامله مع الآخرين وتفاعله مع البيئة التي يعيش فيها .وتوجد هناك صلة وثيقة بين التعبير الفني والذات ، ذلك أن التعبير الفني يساعد الفرد -ربما اكثر من أي مجال آخر – على تنمية مفهوم الذات وعلى الشعور بالرضاء عن النفس

5 -التسلية

وهي شغل وقت الفراغ عند الطفل وهي عملية ترويحية ينفس بها الطفل عن تفسه وعن الانفعالات التي تخالجه

6-الإيضاح والاتصال

يوضح الطفل ذاته وذلك بتسجيل خبرته ، ونقلها للآخرين بطريق الرسم

7-اللعب

الرسم عند الأطفال أحد مظاهر اللعب فهو عندما يمسك بالقلم أو بقطعة من الجير ويحدث آثارا على الأرض أو على الجدران أو الورق إنما هو بذلك يلعب ويسر بالآثار التي يتركها على هذه السطوح

8-التقليد

عندما يحاول الطفل أن يقلد إنما يمثل رغبة الطفل في تقليد الغير من الصغار والكبار على حد سواء وذلك يظهر في رسومات الأطفال . وهناك نوعان من التقليد أحدهما سيئ على الطفل وكله سلبيات والآخر جيد للطفل أما النوع الأول فهو عملية تقليد الطفل للأشخاص الذين يكبرونه في السن تقليدا أعمى وهذا النوع يقتل المواهب في الأطفال و يكبتها أما النوع الأخر فهو التقليد المبني على نوع من الفهم ومحاولة تحقيق روح الشي الذي يقلد.

تحليل ذكاء الطفل وشخصيته من خلال الرسوم

بالرغم من اهمال الكثيرين لها إلا أن رسوم الأطفال لها نكهتها الخاصة لمميزاتها (البساطة ، التلقائية ، الصدق)

فالرسم والزخرفة تساعد على تنمية ذكاء الطفل وذلك عن طريق تنمية هواياته في هذا المجال،ورسوم الأطفال تدل على خصائص مرحلة النمو العقلي، ولا سيما في الخيال عند الأطفال، بالإضافة إلى أنها عوامل التنشيط العقلي والتسلية وتركيز الانتباه . ولرسوم الأطفال وظيفة تمثيلية ، تساهم في نمو الذكاء لدى الطفل ، فبالرغم من أن الرسم في ذاته نشاط متصل بمجال اللعب ، فهو يقوم في ذات الوقت على الاتصال المتبادل للطفل مع شخص آخر ، إنه يرسم لنفسه ، ولكن تشكل رسومه في الواقع من أجل عرضها وإبلاغها لشخص كبير، وكأنه يريد أن يقول له شيئاً عن طريق ما يرسمه ، وليس هدف الطفل من الرسم أن يقلد الحقيقة ، وإنما تنصرف رغبته إلى تمثلها ، ومن هنا فإن المقدرة على الرسم تتمشى مع التطور الذهني والنفسي للطفل ، وتؤدي إلى تنمية تفكيره وذكائه يهتم العلماء في تحليل رسوم الأطفال على رسوم الشكل الإنساني وما يتعلق به من مظاهر محددة كالحجم والتفاصيل وخطوط الرسم وتعبيرات الوجه وكون الشكل مرسوما من الجانب أو الأمام وأيضا وضع الشكل في حيز ورقة الرسم كذلك أسلوب مثل التأكيد ، المبالغة ، والحذف ، والإهمال والتظليل أو المحو الضغط على الخطوط والتلقائية.

نماذج من المظاهر

1 – الحجم يعطي الحجم في الإشكال المرسومة أهمية خاصة في إلقاء الضوء على شخصية الطفل

من حيث واقعية في تقدير ذاته

(مثال رسم الأم بحجم اكبر من رسمة الاب دليل على سيطرتها وكلمتها الاولى في البيت وضعف شخصية الاب)

أ – الرسوم الكبيرة التي تشغل الصفحة كلها تميز الأطفال العدوانيين وأيضا تميز ذوي النشاط الزائد

ب - وقد تعبر عن شعور الطفل بالعجز عن الحركة والإحباط

ج – وقد تبرز رغبة الطفل في التعويض وإحساسه بعدم الثقة بالنفس فيرسم ما يتمنى تحقيقه

د – إما الرسومات الصغيرة فقد تعبر عن الدونية ونقص الكفاءة أو الخوف والانطواء أو القلق

2- التفاصيل

تقد التفاصيل مقياسا لأدراك الطفل واهتمامه بالبيئة وقد تكون التفاصيل للملابس أو أجزاء الجسم مثل:

الرأس : الرسم للرأس كبير يدل على تعظيم الذات أو التماسا القوة العقلية والفكرية و بما يكون تكبير الرأس بعض الحالات تعبيرا عن مشاعر النقص والعجز الجسمي الرسم للرأس صغيرة قد يكون تعبيرا عن الخجل او إنكارا لمصدر انبعاث أفكار مؤلمة

*العينان

1- متسعة ذات أهداب تعبر عن الجاذبية

2 – مغلقة أو من خلف نظارة سوداء تعبيرا عن تجنب مناظر أو رؤية مؤلمة

*الأذرع والأيدي محملة بالمعاني السيكولوجية مثل الطموح والثقة والكفاءة والعدوان وربما الشعور بالذنب

1- الأذرع الطويلة القوية تعبر عن الطموح والرغبة في التحكم والسيطرة وأحيانا العدوانية

2- الأذرع الطويلة الضعيفة تعبر عن الحاجة إلى المساندة والعون

3- الأذرع القصيرة تعبر عن انعدام الكفاح والشعور بنقص الكفاءة

4- حذف الأذرع من الشكل يوحي بان الطفل يشعر بعدم الكفاءة وانعدام القوة وأيضا عدم الشعور بالأمان وصعوبة التعامل مع البيئة

5- التعبير عن القلق يتميز في الأذرع المرفوعة والفم المقلوب والأذرع المتجهة إلى الداخل

*الفم

1 - التأكيد الزائد على رسم الفم أو تكبيرة

يعني اضطرابات في اللغة والكلام أو الاتكال أو الاعتماد على الغير

2- الفم مع رسم الأسنان يعبر عن العدوان

*التظليل

1- إذا استعمل تظليل الجسم كله فهذا دلالة على القلق

2- إذا استعمل تظليل جزء معين يكون القلق مرتبط بهذا الجزء

أن نزوع الطفل إلى تشويه الشكل المرسوم أو تظليله يكون بصورة أكثر عند الأطفال ذوى القلق وعدم التوافق مع بيئاتهم

*الضغط بالقلم (بأكثر ماهو مطلوب)

1 – تعبر عن التوتر عضلي زائد

2- ثقل وخفة درجة الخطوط تشير إلى مستوى الطاقة وبتوتر لدى الطفل

3- تشيع هذه الظاهرة في رسوم الأولاد أكثر من رسوم البنات

4- تعبر عن الاندفاع

الضغط بالقلم بأقل ماهو مطلوب

خطوط باهته تدل على

1- انخفاض مستوى الطاقة الجسمية والنفسية

2- يرتبط بالخجل والانقباض الشديد

الضغط بتنوع وتراوح يدل على المرونة والتوافق

العلاقة بين نفسية الطفل ورسوماته.

أن رسومات الأطفال قد تحلل شخصياتهم، وتكشف عن المتاعب النفسية التي قد يعانون منها ..أو تثبت مدى الاستقرار والسعادة التي يهنئون بها .. وتساعد هذه الرسوم في الوصول إلى علاج سريع لمشاكل الأطفال علماً أن تحليلها لا يقتصر على الأطباء النفسيين أو أساتذة علم الاجتماع بل للأسرة دور فعال في فهم رموز هذه الرسوم.

كما يقول (يوسف،2006)أن رسم الطفل له دلالته ومعانيه التي لابد من الاهتمام بها . لافتاً إلى أن كل أم يمكن أن تصنع من خلالها جسراً يسمح لها بالاقتراب من طفلها وتساعده على بناء صحته النفسية .

ويضيف ولكن ، قبل أن تدعو الأم ابنها إلى الرسم ، لابد من مراعاة بعض النقاط لعل أبرزها يتمثل في عدم التعليق على نوعية الرسم لان من شأن ذلك أن يؤثر سلباً عليه، بل عليها أن تكتفي بالثناء والتشجيع بدون الخوض في التفاصيل.

لقد قمنا باختيار موضوع " العلاقة بين رسومات الأطفال ونفسيتهم"، وذلك لأننا واجهنا عدة مواقف مع طلاب في التدريب العملي في سنوات ماضية والتعليم. فرأينا بأن هنالك أهمية كبيرة للرسم في حياة الطالب، ويجب مراعاة هذا الجانب في وقت مبكر قدر الإمكان. لذا قررنا في هذا البحث أن نقوم بفحص تأثير نفسية الاطفال على رسوماتهم للمساعدة في علاجها من قبل البالغ وأخيراً لا يسعنا وقد تم طبع هذا البحث

الذي بذلنا في إعداده جهوداً شاقّة، إلاّ أن نحمد الله تعالى على ما وصلنا إليه من نجاح وتوفيق، آملين أن نكون قدّمنا ما نريد توصيله كما يجب، وترى بالتوجّه إلى الله بالحمد أن ننتهز هذه الفرصة لتقديم الشكر للمعلمة ناصره محاجنه، وكل من مدّ لنا يد العون للوصول إلى هذه المعلومات، حسن الاعتراف ببعض فضلهم على كريم مساعدتهم وحسن توجيههم لنا.

-الخلفية النظرية: تعريف الرسم:يعد الرسم عملاً فنياً تعبيرياً يقوم به الطفل، وهو بديل عن اللغة المنطوقة، وشكل من أشكال التواصل غير اللفظي، وكذلك التنفيس الانفعالي، وانعكاس لحقيقة مشاعرهم نحو أنفسهم والآخرين ،والرسم يحتاج إلى الأدوات: مثل الورق،الأقلام ، الألوان... لكي نقوم بترجمة أفكارنا على الورق(الشال،1999)بالإضافة إلى أن رسوم الأطفال تعد احد أشكال بناء النفس في المجال المعرفي والعقلي والمزاجي والوجداني، فهي ليست مجرد تخطيطات عديمة المعني، بل تعني الكثير للطفل أو لمن يهتم به، فهو يستنطق من خلال رسومه كل ما يعتريه من آمال، ومخاوف، وأفكار، ومفاهيم؛ ولذا لا يكون اهتمامنا منصباً على النواحي الجمالية، وإنما يتسع ليكشف الصلة بين خصائص النمو الفني ونواحي النمو الأخرى.

الرسم والتحليل النفسي

يستخدم الرسم في العلاجات النفسية للطفل بنفس المستوى الذي تستخدم فيه أدوات أخرى، على سبيل المثال اللعب، الدمى... هذا النشاط يسمح بتسهيل توظيف الأحاسيس والمشاعر

وكذا التمثلات النفسية، بل يمكننا القول بأن الرسم هو بديل عن التمثلات اللغوية..حيث أنه يستخدم على نطاق واسع في العلاجات الطفلية خاصة تلك المتعلقة بالجانب التحليلي للشخصية.فهو من التقنيات التي تسمح باستثارة اللاشعور للطفل و تسمح بصياغتة بنفس مستوى اللغة عند الراشد. فالطفل يكون قادرا على إستخدام الرسم كمعادل للتداعيات الحرة المستخدمة في التحليل النفسي للراشد.

وقد أثبتت الدراسات النفسية التحليلية للأطفال أننا نستطيع من خلال الرسم الحر الذي يقوم به الطفل أن نصل إلى الجزء غير المفهوم من سلوكه ومشاعره ، أو إلى أمور لا شعورية غير ظاهرة، والتعرف بالتالي على مشكلاته وما يعانيه.وكذلك التعرف على ميوله واتجاهاته ومدى اهتمامه بموضوعات معينة في البيئة التي يعيش فيها، وعلاقته بالآخرين سواء في الأسرة أو الأصدقاء أو الكبار. وفى هذا الصدد يؤكد العلماء على ضرورة استخدام الفن في علاج الأطفال ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية، حيث يمكن لنشاط الفن أن يهيئ هؤلاء الأطفال للعلاج.

علماً أن هذا النوع من العلاج لا يحتاج إلى مهارة من الطفل الذي يرسم، بل إن الخطوط العفوية والعشوائية قد يكون لها دلالات أفضل من الرسومات الفنية الدقيقة أو التي ينقلها الطفل عن المناظر الطبيعية أمامه.(البسيوني،2002)

هنالك أساليب مختلفة لتحليل رسومات الأطفال :

-الأسلوب النفسي

-الأسلوب السلوكي

-الأسلوب التطويري

-أسلوب معلم التربية الفنية

1- الأسلوب النفسي

رسومات الأطفال هي انعكاسات لانفعالاتهم واحتياجاتهم فقد تستخدم كأسلوب إسقاطي وهي وسيلة لاكتشاف ما بداخل الطفل من صراعات نفسية وبذلك يعد الرسم وسيلة تشخيصية وفي الوقت نفسه علاجية فالطفل يعبر برسمه عن تلك الأحداث والمشكلات التي تسبب له صراعا في حياته وعندما يفرغها على الورق يعد ذلك تنفيسا عما يجول بخاطره وعندما يتوصل إليها عالم النفس المختص يساعد الطفل في التخلص مما يعاني منه .

2-الأسلوب السلوكي :

تعكس رسومات الأطفال التكوين الداخلي لهم والأخصائي السلوكي يستطيع قراءة رسوماتهم التي تشكل سلوكهم في اغلب الأحيان واستنتاج التغير الذي يحصل في الاتجاهات والسلوك لديهم.

3- الأسلوب التطويري :

تعكس رسومات الأطفال المراحل التطويرية لهم حيث لا يتعلم الطفل أي مهارة قبل أن يصل مرحلة كافية من النضج تؤهله للقيام بهذه المهارة وعندما تكون رسومات الأطفال غير واضحة

فذلك يعني أن الطفل في مرحلة انتقالية ومن خلال رسوما ته يمكن لعالم النفس التطوري أن يستنتج المرحلة التطويرية التي يعيشها الفرد.

4- أسلوب معلم التربية الفنية :

أن معلم التربية الفنية هو الميسر والمعلم والموجه والمرشد للطلبة والطفل يسعى إلى تطوير مفرداتة لغويا وتصويريا والمعلم يجهز المواد والأدوات التي تساعد الطالب على تطوير مهاراته .يعد الإبداع الطريق لفهم الطفل والمعلم يثير اهتمامات طلبته وانفعالاتهم نحو العمل الفني ويترك لهم الحرية في تنفيذ أعمالهم الفنية وإبداعاتهم ومن ثم يحلل تلك الأعمال بالاشتراك مع طلبته.

تحليل رسومات الأطفال

يهتم العلماء في تحليل رسوم الأطفال على رسوم الشكل الإنساني وما يتعلق به من مظاهر محددة كالحجم والتفاصيل وخطوط الرسم وتعبيرات الوجه وكون الشكل مرسوما من الجانب أو الأمام وأيضا وضع الشكل في حيز ورقة الرسم ، كذلك أسلوب مثل التأكيد , المبالغة ، والحذف ،والإهمال والتظليل أو المحو الضغط على الخطوط والتلقائية.

تفسير الشخصية :

أولا :الرسوم التلقائية العاكسة لداخل الطفل تعتبر خاصية للأطفال ذوي المشاكل العاطفية الحادة.

ثانيا: يشير عدم تناسق الأحجام والأبعاد في الصور إلى وجود شحنة عاطفية متزايدة لدى الطفل تجاه الشخص الذي يرسمه.

ثالثا: يكشف غياب اللون في بعض العناصر في اللوحة عن فراغ عاطفي وأحيانا نزعة ضد المجتمع.(يوسف،2005)

تفسير الألوان:

أ -الأحمر: لون شاعري وعاطفي يعبر عن الحب والعاطفة والجنس والأحمر يدل على الخطر والحذر وغالبة الأطفال يجذبهم هذا اللون لأنه بارز والأطفال الذين يحبون هذا اللون بشكل زائد يدل على سلبية نموهم وعدم استقلاليتهم

ب- الأزرق:لون روحاني ويعكس القوة والسلطة ويدل على الفكر وسلبياته الانطواء والوحدة والعزلة.

ت- الأصفر: يدل هذا اللون على الغيرة واليأس والمرض والضعف ويرمز للجفاف والقحط وشخصيه سطحيه وضعيفة وغير عميقة ويدل على الغناء المادي ويرمز للنرجسيه وحب الذات.

ث- البنفسجي:استعمال هذا اللون يدل على عدم النضج في الشخصية وعلى عدم الاستقرار النفسي ويثير مشاعر الخوف وهو رمز للمعاناة.

ح- البرتقالي:يوحي بالدفيء والحرارة ويرتبط بالنار كما انه يذكر بسطوع لون الشمس .

الأشخاص النشيطون والحيويون الذين يتمتعون بصحة جيده يحبون اللون البرتقالي ويستعمل كلون الخطر ويثير العديد

من المشاعر :الإثارة- الجاذبية- الدفيء –السعادة-والنشاط وحب النجاح وإبراز الذات وهو مزيل للصراعات لطيف ودافئ (يوسف،2005).

-منهجية البحث: في هذا البحث ارادوا فحص ما اذا كان هناك دور لرسومات الاطفال لمعرفة نفسيتهم والظروف التي يعيشونها في الوقت نفسه. تم اختيار 3 طلاب بطريقة عشوائية من الصف الاول حيث تم التعرف على اسمائهم ،اهاليهم ماذا يعملون ومن ثم بعد ذلك شرح للطلاب بانهم سوف يقومون باعطائهم الورق الابيض والالوان ليرسموا رسمة لجسم الانسان، طفل/ة،بنت/ولد،امراة/رجل،عجوز/عجوزة...

وبعد عملية الرسم يتم تحليل رسومات الاطفال كي يتم التأكد من نفسية الطلاب والظروف التي عاشوها في تلك اللحظات.

-نتائج البحث وتحليلها:بعد اجراء عملية الرسم من قبل الطلاب ومشاهدتهم بشكل دقيق عند عملية الرسم ثم تحليل رسوماتهم بناء على المادة النظرية التي تم قراءتها من عدة مصادر ومن مادة المساق،حيث تم الحصول على نتائج مختلفة لكل طالب بناء على نفسيته وعلى ظروفه التي يعيشها. حيث في البحث استطاعوا ان يثبتوا بان هناك تأثير ايجابي لرسومات الاطفال لمعرفة المربية او الشخص البالغ في تحليل رسوماتهم والتأكد من نفسيتهم للمساعدة في علاجهم عند الطلاب في الصف الاول،وتم ذلك عن طريق التتائج التي حصلنا عليها،والتي وضّحت تحسّن وضع الطلاب بعد تحليل رسوماتهم.

لقد استطعنا في هذا البحث أن نثبت بأن هناك تأثير إيجابي لرسومات الأطفال لمعرفة المربية أو الشخص البالغ في تحليل رسوماتهم والتأكد من نفسيتهم للمساعدة في علاجهم عند الطلاب في الصف الأول، وتم ذلك عن طريق النتائج التي حصلنا عليها، والتي وضّحت تحسّن وضع الطلاب بعد تحليل رسوماتهم.

لذلك يعتبر الرسم والتلوين في مراحل الطفولة المبكرة وسيلة فعالة لفهم مكنونات الأطفال ودوافعهم ومشاعرهم، حيث يفرغون على الورق ما يجول بداخلهم، ويرسمون أحلامهم وأمنياتهم، ومستقبلهم الذي يريدون، وبالتالي تحقيق التواصل معهم . كما وأنه من خلال الرسم الحر الذي يقوم به الطفل نصل إلى أمور لا شعورية غير ظاهرة، والتعرف على مشكلاته وما يعانيه، وكذلك التعرف على ميوله واتجاهاته ومدى اهتمامه بموضوعات معينة في البيئة التي يعيش فيها، وعلاقته بالآخرين سواء في الأسرة أو الرفاق أو الكبار.

- **التلخيص:** بعد إجراء هذا البحث حول العلاقة بين رسومات الأطفال وبين نفسيتهم، استنتجنا بأن هناك تأثير إيجابي لرسومات الأطفال لمعرفة المربية في تحليل رسوماتهم والتأكد من نفسيتهم للمساعدة في علاجهم.

فكما ذكرنا في المادة النظرية، تتمثل أهمية الرسم بأنه عملاً فنياً تعبيرياً يقوم به الطفل، وهو بديل عن اللغة المنطوقة، وشكل من أشكال التواصل غير اللفظي، وكذلك التنفيس

الانفعالي، وانعكاس لحقيقة مشاعرهم نحو أنفسهم والآخرين، ومن ثم كانت الرسوم وسيلة ممتازة لفهم العوامل النفسية وراء السلوك المشكل.

كما وأن هناك دور مهم وأساسي للمربية عند عملية الرسم من قبل الطلاب فهي ، تكون الموجه والمرشدة، تسعى إلى تطوير مفرداته لغوياً، وتصويرياً، تقوم بتجهيز المواد والأدوات التي تساعد الطفل على تطوير مهاراته وتحت إشرافه، ومن ثم تقوم بعملية التحليل مع طلابها . كما ويجب عليها أن تبعث الثقة المتبادلة بينها وبين الطلاب.

المراجع

1. البعلبكي ، منير المورد : قاموس إنكليزي ـ عربي،دار العلم للملايين، بيروت،1992م.
2. المهنا، عبد الله مهنا، التخطيط لتدريس التربية الفنية، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت ، الصفا،1993م.
3. المهنا، عبد الله مهنا ، والحداد ، عبد الله عيسى، الأساليب الحديثة في تدريس مادة التربية الفنية، مكتبة الفالح للنشر والتوزيع ، دولة الكويت ،حولي، ودولة الإمارات العربية المتحدة، العين ، 1420هـ،2000م.
4. فضل ، محمد عبد المجيد ،التربية الفنية : مداخلها وتاريخها،و فلسفتها ، النشر العلمي والمطابع ، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية 1996م.
5. ارنست فيشر، ترجمة أسعد حليم (2002)، ط 1 هلا للنشر و التوزيع 6 ش الدكتور حجازي – الصحفيين – الجيزة، مصر.
6. الثقفي، عبد الله دخيل الله، (1427 هـ)، اتجاهات النقد الفني عند أسعد عرابي، و عز الدين نحيب، و طلال معلا، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
7. الرصيص، محمد (1416 هـ) النقد الفني في نظرية الفن بوصفه مادة دراسية في التربية الفنية، جامعة الملك سعود، الرياض.

8. الزغلول، عماد الهنداوي (2002 م) مدخل إلى علم النفس، دار الكتاب الجامعي، الإمارات .
9. السيد علي أحمد و فائقة بدر، الإدراك الحسي البصري و السمعي ط1 مكتبة النهجة المصرية، 9 ش عدلي. القاهرة .
10. توفيق، سعيد، (2002)، الخبرة الجمالية، دراسة في فلسفة الجمال الظاهرية، دار الثقافة للنشر و التوزيع، شارع سيف الدين المهراني، الفجالة، القاهرة .
11. حداد، زياد سالم (1988 م) النقد الفني الأردني المعاصر، تحليل متهجي للممارسات النقدية، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة ولاية أوهايو، الولايات المتحدة .
12. سليم، أحمد فؤاد حدس المرئي و اللامرئي في الصورة البصرية، (2006 م)، مهرجان الدوحة الثقافي الرابع، الدوحة، قطر .
13. شاكر عبد الحميد، (2005)، التفضيل الجمالي، دراسة في سيكلوجية التذوق الفني، سلسلة كتب ثقافية، عالم المعرفة، الكويت .
14. عبد الكريم، زينب (2003 م)، علم النفس التربوي ط1، دار أسامة للنشر – عمان، الأردن .
15. عطية، محسن، (2006 م)، لغة الأشياء البيئية و الوسائط المتعددة، تحولات النص البصري، ندوة ملتقى الفنون --- الثاني، مهرجان الدوحة الثقافي الرابع، الدوحة، قطر .

16. فراج، عفاف أحمد، (1999 م) سيكلوجية التذوق الفني مكتبة الانجلو المصرية، 165 شارع محمد فريد، القاهرة .

17. Langer , S.K Feeling and form. Athery of art , New York : Charles Scriner's Sons. 1953 , p. 397.

18. Laszlo , Ervin (1998) The System Softhe , New World , New York , George Brazilian

الفهرس



التربية الفنية
في الطفولة المبكرة



جوال :
٠٠٩٦٢٧٩٦٩١٤٦٣٢
٠٠٩٦٢٧٩٩٢٩١٧٠٢
٠٠٩٦٢٧٩٦٨٠٣٦٧٠
hotmail.com
dp@yahoo.com



دار أمجد للنشر والتوزيع

عمان - الأردن - وسط البلد- مجمع الفحيص - الطابق الثالث

